EUSKO JAURLARITZA GOBIERNO VASCO
HEZKUNTZA, HIZKUNTZA POLITIKA ETA KULTURA SAILA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA LINGÜÍSTICA Y CULTURA

HEZIBERRI 2020

HEZKUNTZA-EREDU PEDAGOGIKOAREN MARKOA

AURKIBIDEA

Aurkezpena 4

1. Oinarrizko Hezkuntzaren xedeak eta ikaslearen irteera-profil orokorra 7

1.1 Oinarrizko Hezkuntzaren oinarriak eta xedeak 7

1.2 Irteera-profil orokorra: oinarrizko konpetentziak 9

1.3 Egoeren eremuak eta familiak hautatzeko irizpideak 12

2. Curriculum-edukiak 15

2.1. Edukien tipologia eta haiek hautatzeko irizpide orokorrak 15

2.2. Adierazpenezko edukiak hautatzeko orientabideak: euskal hizkuntzaren eta kulturaren dimentsio espezifikoa 17

2.3. Prozedurazko edukiak hautatzeko orientabideak 21

2.4. Jarrerazko edukiak hautatzeko orientabideak 23

3. Metodologia 25

3.1. Konpetentzien araberako hezkuntzaren orientabide orokorrak 25

3.2. Adierazpenezko, jarrerazko eta prozedurazko edukiak irakatsi eta ikasteko orientabideak 28

3.3. Eleaniztasuna garatzeko orientabideak, euskara ardatz hartuta 31

3.4. Irakatsi eta ikasteko prozesuetan IKTak txertatzeko orientabideak 33

4. Ikasleen ikaskuntza ebaluatzea 35

5. Hezkuntza-eredu pedagogikoa ezartzeko eta hobetzeko ildo estrategikoak 43

5.1. Hezkuntza inklusiboa eta aniztasunaren trataera 43

5.2. Irakasleen hasierako eta etengabeko prestakuntza 49

5.3. Material didaktikoak egitea eta erabiltzea 57

5.4. Ikastetxeen autonomia eta kontrola 59

5.5. Hezkuntza-sistemaren ebaluazioa eta ikerketa 63

---

1. eranskina: Oinarrizko konpetentziak 69

Glosarioa 75

Erreferentzia bibliografikoak 79

AURKEZPENA

“Heziberri 2020” Planaren helburua argia da: Europako esparruan hezkuntzaren eta prestakuntzaren arloan 2020rako ezarritako berrikuntza- eta garapen-ildo estrategikoak bateratzea hezkuntzak gure testuinguruan eta ingurunean dituen erronkekin, etorkizuneko belaunaldiak ongi prestaturik egon daitezen Euskal Herrian eta munduan bizitzeko.

Plan hau egiteko, hiru iturri hartu ditugu kontuan, nagusiki: Europar Batasunak 2020rako ezarritako hezkuntza-xedeak; Eusko Jaurlaritzak legealdi honetarako proposatutako hezkuntza-politika; eta euskal hezkuntza-sistemak dagoeneko lortuak dituen emaitzak.

Hainbat ikerketa eta datu direla tarteko, euskal hezkuntza-sistemak lortutako emaitzak garbi samar aldera ditzakegu Europar Batasunekoekin. Hala, Estatistikako Institutu Nazionalaren arabera, Euskadin ikasleen %8,8k uzten dute eskola behar baino lehen; Europar Batasunean, berriz, %13,5ek, 2011ko datuen arabera. Baina, edonola ere, are nabarmenagoa da Euskadiren eta Europar Batasunaren arteko aldea, goi-mailako ikasketak eginak dituzten 30 urtetik 34 urtera bitarteko herritarrei bagagozkio: 2011. urtean, Europar Batasunean, adin-tarte horretako herritarren %34,6k zituen goi-mailako ikasketak (%40ra iristea, horixe hartu du helburu Europar Batasunak 2020rako); Euskadin, berriz, herritarren %61,3k. Horrenbestez, 2013. urtean euskal hezkuntza-sistemak lortuak zituen Europar Batasunak 2020rako ezarritako hezkuntza-xedeak.

Nolanahi ere, Europak 2020rako ezarritako xedeak hobetzea da euskal hezkuntza-sistemaren helburua. Izan ere, 2009ko PISA azterketetako emaitzek ere garbi uzten zuten bagenuela lortutakoak hobetzeko gaitasun nahikoa, eta 2012ko azterketetako emaitzek hori berretsi baino ez dute egin. Diagnostiko-ebaluazioetako emaitzek ere gauza bera dioskute, baina, horrekin batera, hobekuntzak non egin behar ditugun seinalatuz. Beraz, Europar Batasunak 2020rako ezarritako emaitzak gurean lortuak ditugula kontuan hartuta, gaur egun euskal hezkuntza-sistemak hobekuntza kualitatiboak egiteari ekin dio, ahalik eta ikasle gehienek bikaintasuna erdiestea helburu hartuta.

Dena dela, helburu hori erdiesteko, ez gara hutsetik abiatu. Izan ere, ibilbide luze eta oparoko hezkuntza-esperientzia ugaritan oinarritu gara: elebitasuna zein eleaniztasuna ardatz izan dituztenetan, informazioaren eta komunikazioaren teknologiak landu dituztenetan, eta aniztasunaren nahiz bizikidetasunaren trataeran sakondu dutenetan, besteak beste. Esperientzia horiei guztiei esker, hezkuntza-komunitate osoak konpartitzen duen kultura pedagogikoa eraikitzen jardun dugu gaurdaino. Horretan, jakina, bi proiektu izan dira mugarri: Euskal Curriculuma eta Euskal Herrirako Curriculuma, biak ala biak hezkuntza-, gizarte- eta politika-eragileek elkarlanean sortuak, denen artean hezkuntza- eta curriculum-eredu propioa adostu ondoren. Euskadiko Autonomia Erkidegoan Oinarrizko Hezkuntzako curriculuma ezartzen duen Dekretua formulatzeko ere balio izan zuen hezkuntza-eredu horrek.

Dokumentu honen xede den **"Hezkuntza-eredu pedagogikoaren markoa"** da Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Sailak egindako "Heziberri 2020" Planaren hiru proiektuetatik lehena. "Hezkuntzaren eta prestakuntzaren arloan 2020ko europar lankidetzaren esparrua" delakoaren helburu estrategikoak berak dira

proposamen honen oinarria eta estaldura, harreman eta sintonia estua baitago Europako Kontseiluak proposatutako helburu estrategikoen eta lehen proiektu honen edukiaren artean.

Hezkuntza-sisteman bi dimentsio zabal bereizi ohi dira: curriculumaren eta pedagogiaren dimentsioa –**hezkuntza-eredu pedagogikoa**ren emaitza– eta erakundeen dimentsioa, hau da, antolamendu-egitura eta hezkuntza-baliabideen eta -zerbitzuen kudeaketa. Biek osatzen dute hezkuntza-sistema. Hemen curriculuma eta pedagogia azpimarratzen ditugu, hau da, zertarako, zer, nola eta noiz irakatsi eta ebaluatu. Hala eta guztiz ere, curriculuma garatzeko estrategikoak iruditzen zaizkigun zenbait ildo ere landu ditugu: hezkuntza inklusiboa, aniztasunaren trataera, irakasleen hasierako nahiz etengabeko prestakuntza, material didaktikoen sorkuntza eta erabilera, ikastetxeen autonomia eta kontrola, eta hezkuntza-sistemaren ebaluazioa eta berrikuntza, zehatz esatera. Horretan, Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Sailak konpromiso bat hartu du bere gain: ildo estrategiko horiek guztiak sustatzea eta hezkuntza-eredu pedagogiko honen bideragarritasuna bermatzea.

Hezkuntza-eredu pedagogikoaren **"markoa"** esaten zaio hezkuntza-eredu pedagogikoaren ildo nagusiak biltzen dituen dokumentu bati, curriculuma garatu ahala zehaztuz joango denari. Hezkuntza-eredu pedagogikoaren lerro nagusiak baliozkoak dira, hein handi batean, gaur egun 18 urte arte oinarrizkotzat jo daitezkeen etapa eta modalitate guztietarako. Nolanahi ere, irteera-profil desberdinak dituzte Oinarrizko Hezkuntza Derrigorrezkoaren ikasleek, Batxilergoko ikasleek eta Lanbide Heziketako ikasleek, eta, beraz, proposamena egokituta dago Oinarrizko Hezkuntza Derrigorrezkora, Haur Hezkuntza barne delarik.

Hezkuntza Eredu Pedagogikoaren Marko hau sortzeko, ebaluatzeko eta hobekuntza-proposamenak egiteko lanetan, honako hezkuntza-eragile hauek hartu dute parte:

- AICE/IZEA, Irakaskuntza Zentroen Elkarte autonomoa
- BAM, Begoñako Andra Mari Irakasleen Unibertsitate Eskola
- CCDD/BEI, Bilboko Elizbarrutiko Ikastetxeak
- BIHE, Bigarren Hezkuntzako ikastetxe publikoen zuzendarien Elkartea
- EHIGE, Euskal Herriko ikastetxe publikoetako ikasleen gurasoen Elkartea
- EIB, Eusko Ikastola Batza
- ERKIDE, Irakaskuntza Kooperatiben Taldea
- EHU/UPV: Donostiako Irakasleen Unibertsitate Eskola eta Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea
- HUHEZI, Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea, Mondragon Unibertsitatea
- IKASGILTZA, Irakaskuntza Eleanitzeko Kooperatiben Federazioa
- IKASTOLEN ELKARTEA, Euskal Herriko Ikastolak europar kooperatiba Elkartea
- KRISTAU ESKOLA
- SAREAN, Haur eta Lehen Hezkuntzako ikastetxe publikoen zuzendarien Elkartea

Heziberri 2020 Planaren lehen proiektu hau ardatz hartuta, bigarren proiektuari ekin eta Curriculum Dekretuak egiten hasiko gara, horrek hirugarren proiektu bati, Euskal Eskolaren Legeari, ekiteko bidea emango digulakoan.

Cristina URIARTE TOLEDO

Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura sailburua

Vitoria-Gasteiz, 2014ko otsailaren 26a

1. OINARRIZKO HEZKUNTZAREN XEDEAK ETA IKASLEAREN IRTEERA-PROFIL OROKORRA

Hezkuntza-xedeek hezkuntza-prozesu osoaren norabidea erakutsi eta zentzua ematen diote. Ikasleen irteera-profil orokorrak definitzen ditu ikasleak Oinarrizko Hezkuntza Derrigorrezkoa amaitzean lortu behar dituen oinarrizko konpetentziak, hezkuntza-xedeak lortzeko eta bizitzaren arloetan eta egoeretan moldatzen jakiteko. Irteera-profil orokorra ondorengo zehaztasun-mailetan formulatuko da, ebaluatzeko moduan.

Xedeak eta profil orokorra definitzea garrantzitsua da, hezkuntza-prozesu osoan zehar ikaslearekin erlazionatutako hezkuntza-eragile guztiek (familiak, eskolak, hedabideek, elkarte eta erakunde soziokulturalek) modu argian, unibokoan eta partekatuan ikus ditzaten helburuak eta ikasleengandik espero diren ezaugarriak, eta modu koordinatuan aritu ahal izan daitezen.

Hain zuzen ere, irteera-profil orokorra ardatza da, bai ikastetxearen izaera berezia edo bere Hezkuntza Proiektua definitzeko, bai Oinarrizko Hezkuntzaren etapa guztien hobekuntza-planak, programazioa, garapena eta ebaluazioa bideratzeko, bai irakasleen prestakuntza planifikatzeko.

1.1. Oinarrizko Hezkuntzaren oinarriak eta xedeak

1

Hezkuntza-oinarriak

Oinarrizko Hezkuntzak hezkuntza-eskubidea bermatu behar die pertsona guztiei; beraz, zuzentasun eta justizia sozialaren planteamendu etiko batetik, hezkuntzak aukera-berdintasuna eskaini behar du, inolako bazterketarik gabe, eta konpentsatu egin behar ditu desberdintasun ekonomikoak, sozialak, kulturalak eta pertsonalak. Oinarri horren arabera, bai Administrazioak eta hezkuntza-arduradunek bai hezkuntza-komunitateko profesionalek eta partaide guztiek bultzatuko dute inklusioa, hau da, hezkuntza barneratzailea eta pertsonalizatua, oinarrizko eta derrigorrezko hezkuntza amaitu arte. Horrekin batera, modu osagarrian, hezkuntza-sistemak erronkatzat hartu behar du ahalik eta ikasle gehienak bikaintasunera eramatea.

Haurren Eskubideei buruzko Nazioarteko Konbentzioaren arabera (1989), adingabeen garapenerako beharrezkoak diren bizi baldintzak ematearen ardura nagusia, bakoitzak ahal duen neurrian, gurasoei edo tutoreei dagokie nagusiki, bai eta, modu subsidiarioan, gizarteari ere, herri-administrazioen bidez eta bere baliabideen arabera, gurasoei edo tutoreei lagundu behar baitie adingabearen eskubide hori gauzatzen. Hain zuzen ere, oinarrizko hezkuntza doan izatea giza eskubide bat da, nazioarteko itun askotan aitortua, eskubide horren jabe dira ikasleak eta haien gurasoak edo tutoreak eta gizartea (hau da, hezkuntza-administrazioak, edo hezkuntza bermatzeko egitura eta baliabideak emateaz arduratzen diren erakundeak).

Hezkuntza-eragile guztien ardura da (familia, eskola, administrazio publikoa, tokian tokiko gobernuak, hedabideak, elkarteak, gizarte- eta kultur erakundeak, etab.), eragile bakoitzaren erantzukizuna eta denen arteko elkarlana oinarri hartuta, eskolaldiaz kanpo ere hezkuntzaren xedeak lortzeko ezinbestekoak diren funtsezko konpetentziez jabetzen laguntzea ikasleei. Hezkuntza-prozesu horretan, eskolak bere funtzioa partekatzen du hezkuntza-eragile guztiekin, eta bere hezkuntza-eredua "komunitate

hezitzailearena" da; "komunitate" hori tokiko erkidego bat da, hezkuntza-prozesu formal, ez-formal eta informalei ostatu eman eta erlazionatzen dituena, pertsona guztiak bizi osoan zehar prestatu, sustatu eta garatu asmoz. Pertsona guztien hezkuntza-eskubidea gauzatzea da helburua eta, hain zuzen ere, sinergiak ezartzea ikastetxeetako hezkuntza-komunitateen, udal-politiken eta eragile soziokulturalen artean.

2

Oinarrizko Hezkuntzaren xedeak

Hezkuntza prozesu iraunkorra da, pertsonen bizitzako hainbat etapatara zabaltzen da, eta bere xedea da gizakiaren konpetentziak maila guztietan garatzea ahalik eta gehien, subjektu indibidual eta herritar aktibo gisa, bai eta konprometitua ere gizartearen garapenarekin eta ingurumenaren garapen jasangarriarekin. Hori dela eta, Jacques Delors buru zuen UNESCOren Nazioarteko Batzordearen txostenak (1996) ere honela dio: *"Mundu osoan hezkuntzak helburu berbera du: norbanakoen artean gizarte-loturak jostea, eta horretan, denek konpartitutako erreferentziak hartzea oinarri. Horretarako erabilitako baliabideak ere aldatu egiten dira, noski, kulturen eta inguruabarren arabera; baina, edonola ere, hezkuntzaren xede nagusia bera da beti: gizakia gizartearen baitan erabat garatzea, alegia. Alde horretatik, kultura eta balioak transmititzeko bidetzat definitzen da, gizarteratze-espazioak eraikitzeko bidetzat, denona izango den proiektu bati ekiteko arragoatzat".*

Oinarrizko Hezkuntzan zehar prestatu behar dira belaunaldi berriak helduarorako, oinarri sendoak emanez bizitza osoan zehar ikas dezaten eta gai izan daitezen norberaren bizitza zentzuz bideratzeko, norberaren destinoak hautatzeko, norberaren aukeren ardura hartzeko eta gizartean integratzeko, modu aktibo, kritiko eta arduratsuan.

Hezkuntza-xedeek pertsona guztien hezkuntza-prozesu osoaren norabidea erakutsi eta zentzua ematen diote. Honako hauek dira Oinarrizko Hezkuntzaren xedeak:

a) Kulturaren oinarrizko elementuak eskuratzeko prozeduretan alfabetatzea –dimentsio guztiak modu orekatuan integratuz, euskaldunetik unibertsalera–, eta jakintza horiek modu kontziente eta integratuan erabiltzea, bizitzaren maila guztietako egoerak eta problemak konpontzeko, eta hobekuntzak egiteko aukera berriak emateko.

b) Pertsonaren garapen integrala, maila guztietan: garapen fisikoa, kognitiboa, komunikatiboa, soziala, kulturala, morala, afektiboa nahiz emozionala, estetikoa eta espirituala.

c) Ikaslea helduarorako prestatzea, bizikidetza harmonikoago bat lortzeko eta gizarte justuago eta ekitatiboago bat eraikitzeko konpromisoa duen gizabanako gisa bete-betean bizitzeko gai izan dadin, gizarte anitz eta global bateko kide aktibo gisa, eta naturaren kontserbazioarekin eta garapen jasangarriarekin konprometitutako pertsona gisa.

d) Ondoren ikasten jarraitzeko eta/edo lanean hasteko prestatzea, behar bezain ongi.

e) Motibatzea eta prestatzea, bizi osoan zehar ikasten eta prestatzen jarraitu ahal izan dezan.

1.2. Irteera-profil orokorra: oinarrizko konpetentziak

Oinarrizko Hezkuntzaren xedeak edo helburuak oinarrizko konpetentziak lortuz iristen dira.

3

Konpetentziaren eta oinarrizko konpetentziaren definizioa

ELGAren DeSeCo (2005) proposamenaren arabera, *"ezagueren eta trebetasunen gainetik daude konpetentziak. Eskaera konplexuei erantzuteko abileziak dira konpetentziak, eta horretan, zenbait baliabide psikosozial (tartean, baita trebetasunak eta jarrerak ere) hartzen ditu oinarri, testuinguru jakin batetik abiatuta, betiere".*

Oinarrizko edo funtsezko konpetentziak dira, Europako Erkidegoen Batzordeak proposatutakoaren arabera (2006), *"pertsona guztiek behar dituztenak beren burua errealizatzeko eta garatzeko, bai eta herritartasun aktiborako, inklusio sozialerako eta enplegurako ere. Hasierako hezkuntza eta prestakuntza amaitzean, gazteek behar hainbat garatuta eduki behar dituzte funtsezko konpetentziak, helduarorako prest egon daitezen, eta konpetentziak garatzen, mantentzen eta eguneratzen jarraitu behar dute, etengabeko ikaskuntzaren baitan".* Osagarri moduan, DeSeCo proposamenean (2002), konpetentzia bat funtsezkoa edo oinarrizkoa izan dadin, hiru baldintza bete beharko lituzke: *"balio pertsonal edo sozial handiko emaitzak lortzen laguntzea, testuinguru eta arlo esanguratsu ugaritan aplikatu ahal izatea, eta hori eskuratzen duten pertsonek eskakizun konplexuak arrakastaz gainditu ahal izatea".* Hots, konpetentziak oinarrizkoak edo funtsezkoak direnean herritar ororentzat balio dute, edozein izanik ere haien sexua, gizarte- eta kultur maila eta familia-ingurunea. Oro har, XXI. mendeko gure gizartean inork inor baztertu gabe bizitzeko ezinbestekoak diren ikaskuntzak hezurmamitzen dituzte konpetentziok.

4

Oinarrizko konpetentzien proposamena

Oinarrizko konpetentziak formulatzeko orduan hainbat proposamen daude. **1. ERANSKINEAN** aurkezten dugun proposamenaren oinarrian bi erreferentzia nagusi daude: a) Jacques Delors-ek zuzendutako UNESCOrentzako txostena (1996), non hezkuntzak lau zutabe edo oinarri dituen: ezagutzen ikastea, egiten ikastea, elkarrekin bizitzen ikastea eta izaten ikastea; b) Europako Erkidegoen Batzordeak aurkeztutako oinarrizko konpetentziei buruzko gomendioa (2006), formulazioaren oinarri izan dena Espainian eta Frantzian: 1.- Ama-hizkuntzan komunikatzea; 2.- Atzerriko hizkuntzetan komunikatzea; 3.- Matematikarako konpetentzia eta zientzia eta teknologiarako oinarrizko konpetentziak; 4.- Konpetentzia digitala; 5.- Ikasten ikastea; 6.- Pertsonarterako eta gizarterako konpetentziak; 7.- Ekintzaile-espiritua; 8.- Kultur adierazpena.

UNESCOk proposatutako hezkuntzaren lau zutabe horiek zeharkakoak edo berdinak dira diziplina-arlo guztietan eta, oro har, beharrezkoak dira bizitzaren arlo eta egoera guztietan. Era berean, Europako Erkidegoen Batzordeak proposatutako oinarrizko konpetentzia batzuk zeharkakoak dira (hizkuntza-komunikazioa, konpetentzia digitala, ikasten ikastea, pertsonarterako eta gizarterako konpetentziak, ekintzaile-espiritua), eta beste batzuk espezifikoak dira diziplina batean edo batzuetan (matematikarako

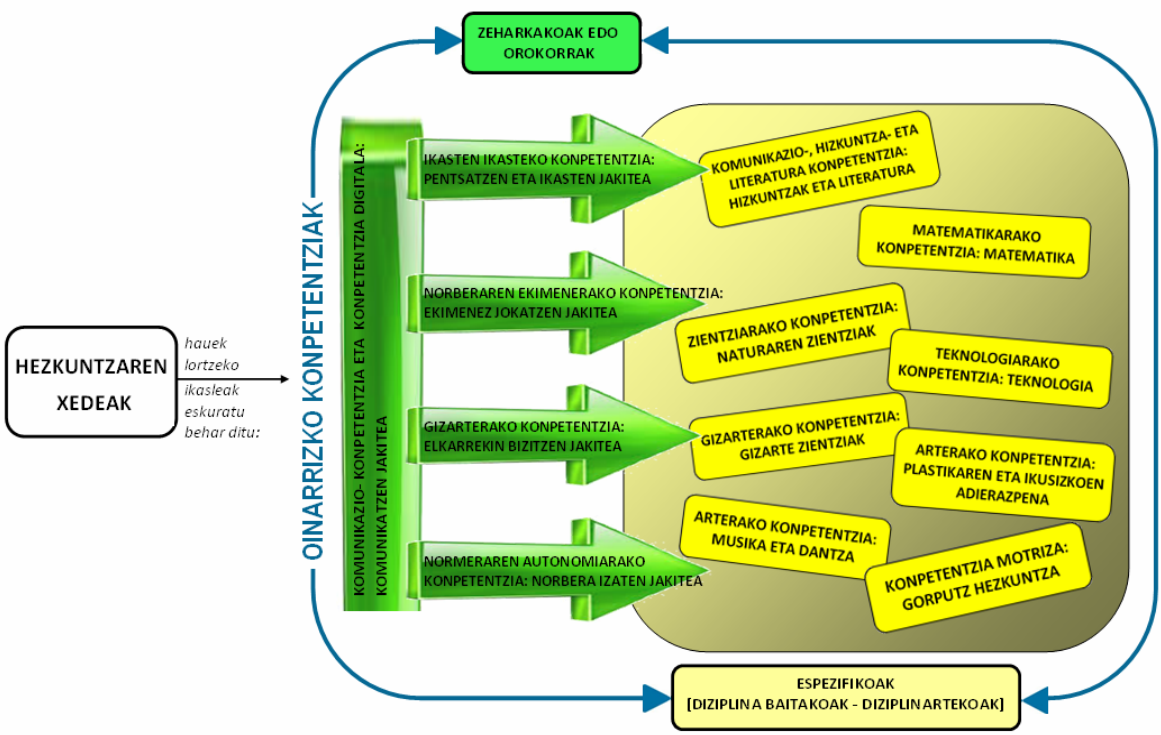
konpetentzia, zientziarako konpetentzia, teknologiarako konpetentzia, kultur adierazpena).

Denak dira oinarrizko konpetentziak, hots, bizitzarako beharrezkoak eta ezinbestekoak, baina bereiztea eta erlazionatzea komeni da. Bereiztea komeni da, oinarrizko zehar-konpetentziak, ondo ikasi eta ebaluatuko baditugu, integratu egin behar baitira diziplina baitako oinarrizko konpetentziak garatzen dituzten arloen edukiak ikasteko prozesuan. Baina erlazionatzea ere komeni da, oinarrizko zehar-konpetentzien bitartekaritza beharrezkoa baita diziplina baitako oinarrizko konpetentziak eskuratzeko.

***Oinarrizko zehar-konpetentziak edo orokorrak*:** halakoen bidez, ganoraz konpon daitezke bizitzaren eremu eta egoera guztietako problemak (pertsonalak, sozialak, akademikoak eta laboralak), bai diziplina-arlo guztiekin lotutako egoeretan, bai eguneroko bizitzako egoeretan. Zehar-konpetentziak arlo edo ikasgai guztietan lan eginez bultzatu eta sustatu behar dira, eta bizitzaren esparru eta egoera guztietan integratuz eskuratzen eta aplikatzen dira.

***Diziplina baitako/diziplinarteko edo berariazko oinarrizko konpetentziak*:** halakoen bidez, ganoraz konpon daitezke bizitzaren eremu eta egoeretako problemak (pertsonalak, sozialak, akademikoak eta laboralak), diziplina-arlo jakin baten baliabide espezifikoak behar dituztenak. Diziplina baitako konpetentzia horiek diziplina-matrize bat dute oinarri, eta eremu batzuetako egoeren/problemen bidez eskuratzen dira, baina transferitu ere egin daitezke, eta multifuntzionalak dira, diziplina-arlo batekin edo batzuekin lotutako egoerak/problemak konpontzeko aplika daitezkeenez gero.

Hurrengo orrialdeko Irudiak erakusten duen moduan, oinarrizko zehar-konpetentziak –diziplina-arloetan integratzen diren heinean– bitartekari edo eragile dira bai hezkuntza-xedeak lortzeko bai diziplina baitako oinarrizko konpetentziak eskuratzeko. Era horretan eskuratzen ahal dira Oinarrizko Konpetentziak –Europako Parlamentuak eta Batzordeak (2006) gomendatuak, eta Espainiako azken bi Hezkuntza Lege Organikoek (2006, 2013) ezarriak–, eta lortzen dira hezkuntza-xedeak.



5

Hezkuntza-xedeen eta oinarrizko konpetentzien testuinguruak

Oinarrizko Hezkuntzako ikasleen irteera-profila eratzen duten hezkuntza-xedeak eta oinarrizko konpetentziak (1. ERANSKINA) berdintsu formulatzen dira gure inguruko herrialdeetan, baina haiek eskuratzeko eta garatzeko prozesua aldatu egiten da, segun eta nolakoa den ikasleen ingurune natural eta soziokulturala. Ikasleek testuinguru jakin bat dute, beren burua eta beren bizia eraikitzen dute, testuinguru fisiko-natural eta soziokultural horretan gertatzen diren premia indibidualekin eta sozialekin harremanetan, hizkuntzaren bidez.

Bistan da gizakien oinarrizko premiak berdintsuak direla eta, mundu gero eta globalizatuago honetan, non desegiten ari diren espazioaren eta denboraren mugak, premia horien aurreko erantzun kulturalak gero eta antzekoagoak dira. Horregatik, Euskal Herrian bizi diren ikasleek prestatu beharra daukate eta eskuetan eduki behar dituzte oinarrizko konpetentziak, gero eta globalizatuagoa eta elkarlotuagoa den mundu honetan bizi ahal izateko. Bistan da ere, baina, denonak diren oinarrizko premia horien aurreko erantzun kulturalak oso desberdinak izan direla eta orain ere hala direla. Euskal Herriak berezko eta berezkotzat hartutako kultur adierazpenak ditu. Historian zehar eta/edo gaur egun emandako erantzun horien artean daude, adibidez, elikaduraren eta gastronomiaren ezaugarriak, janzteko moduak, jendeztatze moduak, ekoizpen-sistemak, antolaketa soziala eta politikoa, bizikidetza-arauak eta zuzenbidea, hizkuntza eta ahozko eta idatzizko literatura, jokoak eta kirolak, jaialdiak, musika eta dantza, erlijioa, mitoak eta sinboloak... Adierazpen horiek historikoak, dinamikoak eta askotarikoak dira Euskal Herriko lurraldeetan. Horretaz gainera, beste kultura batzuetatik etorri eta Euskal Herrian bizi diren pertsonek ere badituzte beren erantzun kultural bereziak, oinarrizko premia berdinen aurrean.

Gizakion premiak antzekoak direla konturatu behar dugu, denok elkarren parekoak garela ohartzeko. Baina kultura bakoitzak premia horiei emandako erantzunak ere ezagutu behar ditugu. Bestalde, kultura bakoitzak premia horiei ematen dizkien erantzunak jakin behar ditugu –etnozentrismoaren arriskuak saihesteko–, eta beste kulturen ekarpenak balioetsi eta onetsi, kulturen arteko errespetua eta elkarrizketa bultzatzea helburu duten kultura-artekotasunerako eta kulturen inklusiorako planteamenduen bidez.

1.3. Egoeren eremuak eta familiak hautatzeko irizpideak

6

Egoeren eremuak eta familiak

Konpetente aritzeko, orotariko baliabideak modu integratuan mobilizatuz konpondu behar dira erronka edo problema diren egoerak. Jarduera bat egiten den edo gertaera bat garatzen den ingurunea edo testuingurua da "egoera", eta "problema", berriz, zer gai, zeregin, proiektu, erronka etab. konpondu behar den egoera horretan, ekintza konpetenteen bidez. Irteera-profilari begira, egoeraren kontzeptua eta egoera esanguratsuak hautatzea ardatza da konpetentzien araberako hezkuntzan, egoera batean konpondu beharreko problemarik gabe ez baitago aukerarik konpetente jarduteko. Ildo horretan, oinarrizko hezkuntza derrigorrezkoaren funtzioa birplanteatzeko aukera ematen du, hau da, bizi osoko hezkuntzan integratu, eta, zehatzago esanda, curriculum ofizialetan ematen den jakintza-metaketaren ordez, aukera ematen du oinarrizko ikaskuntzak berraztertzeko, kontuan hartuz oinarrizko konpetentziak eskuratzeko egoerak.

Egoeren eremua biziaren errealitatea bezain zabala da, eta errealitate hori sailkatzeko moduak beti izango dira eztabaidagarriak. Nolanahi ere, sailkapen-eskema bat edukitzea komeni da, haren bidez irteera-profilarentzat esanguratsuenak diren egoerak ezagutzeko eta hautatzeko, ohikoa den bezala egoerak esparru akademikora mugatu gabe. Asmo horrekin aurkezten dugu egoeren proposamen hau, lau eremutan banatuta:

1. **Eremu pertsonala:** Ingurunerik hurbilenean, hala nola etxean, familiakoen eta lagunen artean, eta gizabanakoari eragiten dioten problemak agertzen diren egoera guztietan, garapen intrapertsonal eta interpertsonalarekin lotutako egoerak.
2. **Eremu soziala:** Erkidegoarekin eta erakundeekin lotutako egoerak, eta globala eta beste kulturekiko adeitsua den gizarte bateko kide gisa eragiten duten problemak agertzen diren egoera guztiak.
3. **Eremu akademikoa:** Ikastetxearekin lotutako egoerak, eta ikasle gisa eragiten duten problemak agertzen diren egoera guztiak.
4. **Eremu laborala:** Lan-munduarekin lotutako egoerak, eta langile gisa eragiten duten problemak agertzen diren egoera guztiak.

Zehatz hartuta, egoera bakoitza bakarra da eta ezin da beste batekin parekatu. Guztiz bakarra den egoera bati dagokion konpetentzia ez da batere interesgarria eta, beraz, konpetentzia batekin ganoraz lotutako egoera-familietan pentsatu behar da. Konpetentzia bakoitzak hainbat baliabide mobilizatzea eskatzen du (adierazpenezko,

prozedurazko eta jarrerazko jakintzak), eta egoera/problema bat konpontzeko aplikatzen dira. Egoera-multzo bat familia bat da baldin eta pertsonak egoera horietako bakoitzari ekin badiezaioke konpetentzia jakin baten bidez, eta baliabide berdintsuak erabiliz. Ondorioz, egoera-familia bat osatzen duten egoerek/problemek antzekoa izan behar dute zailtasuna eta konplexutasuna. Antzeko zailtasuna eta konplexutasuna duten egoerek/problemek **egoera-familia** bat osatzen dute.

Egoeren/problemen eta egoera-familien hautaketa aldatu egingo da segun eta zein diren hezkuntza-xedeen lehentasunak. Zentzu horretan, hautapen-irizpidea argia da: ikasleen irteera-profilean definitutako oinarrizko konpetentziak.

Mundua interpretatzeko eta ulertzeko erak ez dira berdinak Haur Hezkuntzan eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan eta, beraz, ezin dira berdinak izan interesak eta ikaskuntza-egoerak ere. Haur eta Lehen Hezkuntzan, bizitzaren egoerak bat eginda doaz ikasgelaren barruan eta inguru hurbilean gertatzen denarekin, hau da, ikasleen bizipenekin; beraz, bizitzaren egoerak loturik daude ikasleen premia, interes eta esperientziekin. Oinarrizko Hezkuntzan aurrera joan ahala, modu esanguratsuan eta motibagarrian txertatu behar dira helduarorako prestatzeko egoerak.

2. CURRICULUM-EDUKIAK

Hezkuntza-xedeek eta ikasleen irteera-profil orokorrak hezkuntza zertarako den erantzuten duten moduan, curriculum-edukiek zer ikasi/irakasteari erantzuten diote. Ondoren azaltzen den moduan, galdera horren erantzuna faktore askoren mende dago; gure hezkuntza-eredu pedagogikoan, baina, hautatutako edukien balioa neurtzeko erreferentzia nagusia izango da ea laguntzen duten ikasleak behar dituen hezkuntza-xedeak eta oinarrizko edo funtsezko konpetentziak eskuratzen, moldatzeko gai izan dadin bizitzaren eremu eta egoera guztietan, nahiz pertsonalak eta sozialak nahiz akademikoak eta laboralak.

2.1. Edukien tipologia (baliabideak) eta haiek hautatzeko irizpide orokorrak

7

Edukien tipologia

Curriculum-edukia esaten zaio ikasten eta irakasten dena osatzen duten elementuen multzoari. Guk aurkeztutako hezkuntza-eredu pedagogikoan, geure egin dugu pedagogiaren kulturan onarpen zabala duen joera, curriculumaren hiru eduki-mota bereiztekoa (adierazpenezko, jarrerazko eta prozedurazko edukiak). Konpetentzietan oinarritutako ikuspuntuan, edukiak ikasleak behar dituen baliabideak dira, egoera/problema konpontzeko gai dela erakusteko:

- Adierazpenezko edukiak jakintza teorikoak dira, hau da, jakintzari buruzko datuak, gertaerak, kontzeptuak eta printzipioak, ikasgaitan antolatuta.
- Jarrerazko edukiak ikasitako joerak, ohiturak edo jarrerak dira, nahiko iraunkorrak, eta beren oinarrian gauza, pertsona edo egoera jakin bati buruzko jakintzak, sinesmenak, lehentasunak, balioak eta abar daude.
- Prozedurazko edukiak adierazpenezko eta jarrerazko edukiak eskuratu ahal izateko estrategia edo urrats ordenatuak dira, eta trebetasunetan islatzen dira.

Metodologiaren 3.2 atalean azaldutako moduan, eduki-motak bereiztea komeni da, eduki-mota bakoitza desberdin irakatsi eta ikasten baita, baina azpimarratu beharra dago hiru eduki-motak banandu ezinak direla ikaskuntza-prozesuan.

8

Edukiak hautatzeko irizpide orokorrak

Baliozkotzat jo ditugu edukiak hautatzeko irizpide orokorrak:

- **Garrantzi sozio-kulturala**: edukiak zalantzan jarri behar dira aldizka, eta eguneratuz joan kultur ondarearen jakintzak, eraldaketa sozialek eskatzen dituztenak eta ikaslea gizarteratzen laguntzen dutenak. Edukiok zer gizarte-testuingurutan irakatsiko diren, halaxe aukeratu behar dira, gizartean bertan ere garrantzia izan behar baitute. Komunitate bakoitzaren arazo larrienak ulertzen lagundu behar digute, bai eta norbera gizarte horretako kide aktibo izaten ere, gizon-emakumeon bizimodua hobetzea eta kultura sortzeko ahaleginean aurrera egitea helburu hartuta.

- **Garrantzi zientifikoa**: edukiek bat etorri behar dute egungo jakintza zientifikoekin, azalpenak emateko ere baliagarri izan behar dute (hots, esanguratsuak izan behar dute zientzialari eta irakasleentzat), eta funtsezkoak izan behar dute curriculumeko arloak eta ikasgaiak ulertzeko eta ondoren ikasteko.
- **Funtzionaltasuna eta adierazgarritasuna**: Edukiek funtzionalak izan behar dute, hau da, unean uneko egoeretan aplikatzeko modukoak, eta bizitzako beste ezein egoeratan erabili ohi diren edukiak ulertzeko aukera ere eman behar digute. Horrez gain, edukiek adierazgarriak izan behar dute, eta bat etorri behar dute ikaslearen ulermen-erarekin eta garapen kognitiboaren eta afektiboaren garapen-mailarekin, bai eta haren interesekin ere.
- **Egokitasun pedagogikoa**: edukiek koherenteak izan behar dute eta hautatutako hezkuntza-ikuspuntua garatzen lagundu behar dute, kasu honetan konpetentzien araberako hezkuntza. Ikuspuntu horretatik abiatuta, azpimarratzekoa da transferigarritasun-irizpidea, hau da, ikasitako egoeretan ez ezik beste batzuetan ere aplikatzeko balio duten edukiak lehenestea.

9

Konpetentzien araberako hezkuntzaren edukiak

Konpetentzien araberako hezkuntzaren ikuspuntua ez da paradigma akademiko-logozentrikoaren berdina. Adierazpen-jakintza akademikoak eskuratzeak beharrezkoa eta ezinbestekoa izaten jarraitzen du, baina ez da nahikoa. Konpetente izateko, beharrezkoa da, dena delako problema konpontzeko jakintza egokia edukitzeaz gain, eskuratutako adierazpen-jakintzak modu integratuan mobilizatzen jakitea, zereginaren ezaugarrien arabera, bai eta zeregin hori konpontzeko behar diren prozedurazko jarrerak eta trebetasunak edukitzea ere.

Garrantzi zientifikoak beharrezkoa izaten jarraitzen du adierazpenezko edukiak hautatzeko, baina oinarrizko konpetentziak eskuratzeko beharrezkoa den heinean. Ikuspuntua desberdina da: ikasgaitik abiatu ordez, funtsezko konpetentziak lortzeko behar diren edukiak hautatzen dira.

Edukiak hautatzeko irizpide berri honek zentzu berri bat ematen dio Oinarrizko Hezkuntzari, eta erantzun egokia eman nahi die gizarteko aldaketek eragindako hezkuntza-premiei. Aldaketa horien ondorioz, hezkuntzaren egoera eta testuingurua aldatu egin dira. Alde batetik, zabaldu egin dira Oinarrizko Hezkuntzari egotzi ohi zaizkion funtzioak. Eskolaren funtzio tradizionala izan da alfabetatzea eta oinarrizko jakintzak transmititzea, diziplina-arloetan antolaturik. Gaur egungo funtzioak ugariagoak eta konplexuagoak dira; izan ere, aipatutakoez gain, eskolari eskatzen zaio pertsona osoki garatzen lagundu dezala maila guztietan (fisikoa, kognitiboa, estetikoa, komunikatiboa, soziala, afektiboa, espirituala...), eta lagundu dezala enplegurako prestatzen eta herritar arduratsuak prestatzen. Bestalde, jakintzen multzoa gero eta handiagoa da eta oso bizkor espezializatzen da, jakintzak zaharkituak geratzeraino, eta horrek zaildu egiten du garrantzitsutzat eta iraunkortzat jo daitezkeen edukiak hautatzea. Horretaz gainera, hezkuntza bizi osoko lana denez, jakintza akademikoak eskuratzea erlatibizatu eta denbora-esparru zabalagoan sartzen dira.

Nolanahi ere, hezkuntza konpetentzietan oinarritzeak ez du aitzakia izan behar bigarren maila batean uzteko oinarrizko hezkuntzaren funtzioa, hau da, garrantzitsutzat jotako kultur edukien transmisioa ziurtatzea. Adierazpenezko eduki guztiak ez dira derrigorrez konpetentziak gauzatzeko baliabidetan islatu behar; aitzitik, kultura sendotzen lagundu dezakete, eta era horretan pertsonen izaera pertsonala eta soziala osatu, bai eta errealitatea ikusteko eta interpretatzeko modua ere.

2.2. Adierazpenezko edukiak hautatzeko orientabideak: euskal hizkuntzaren eta kulturaren dimentsio espezifikoa

10

Curriculumaren dimentsioen arteko oreka

Gure kultura-ondarean errotuta dauden curriculum-edukiak osmosian dauden hainbat dimentsiotan garatzen dira: familia eta tokian tokiko ingurua, erkidegoa, estatua, Europa eta unibertsoa; horiek guztiek sare edo egitura moduko bat hezurmamitzen dute, ikasleek beren curriculumean zeharkatu behar dutena.

Dimentsio horietako bakoitza, berriz, heterogeneoa da, giza taldeek denetariko erantzun eta adierazpen kulturalak ematen baitituzte. Hori ez da oztopo hemen Euskal Herria izeneko hizkuntza- eta kultur agregatu bat dagoela aitortzeko. Hori ere oso gogoan hartu behar da, dimentsio ugariak errespetatzen dituen eta kulturen arteko elkarrizketa errazten dituen curriculum bat diseinatzeko orduan.

Euskal kulturaren errealitatea elkarren gainean jarri, osatu eta nahasten diren hainbat kulturaren batura da, eta biztanleria baten aniztasun ideologikoa eta soziala islatzen du, non nortasunaren kontzeptua, topagune baino gehiago, polaritate-elementu bihurtzen den. Horretaz gainera, euskal kultura ulertzeko era desberdinen arteko oreka horretan berebiziko eragina du beste kultura batzuk gurera etortzeak, gizartea eta gizabanakoak homogeneizatzeko eta uniforme bihurtzeko joera handia dutenak. Akulturazio-prozesuek hedabide nagusien babesa dute eta denok musika bera entzutea nahi dute, zinema bera ikustea edo idazle berak irakurtzea.

Horregatik, globalizazioaren ondorioz etor litekeen homogeneizazioari aurre egingo badiogu, beharrezkoa da euskal kulturaren garapena sendotzea, gizarte honetako aktore bakoitzak aukera izan dezan gizartearen ezagutza teoriko/emozional/tekniko batera heltzeko Erreferentziako kultura ikaste horretatik abiatuta, zabaldu beharra dago beste kultura batzuetara eta hedapen masiboko euskarrietara, hau da, sare sozialetara. Kultur ereduak bizirik jarraituko badira, belaunaldien arteko transmisioaz gain eta herritarren ideologia- eta nortasun-atxikimenduaz gain, funtzionalak izan behar dute eta komunikazio-eredu berrietara moldatu behar dute (informazioaren gizartea eta sare sozialak.) Tradiziotik abiatuta, euskal kulturaren eredu berri bat birsortu behar da, modernoa, funtzionala eta estetikoki atsegina, eta bat etorri behar du egungo harreman-prozesuak eta informazio-trukeak arautzen dituzten tresnekin.

Egoera horretan berreraiki behar da euskal kultura ezagutzeko, ulertzeko, sentitzeko eta harekin erlazionatzeko era berri bat. Hezkuntza-sistemak eremu horretan eskaini behar du eredu bat, erreferentziako curriculum bat, euskal kultura osatzen duten eremu guztietan ondo moldatzen ikasteko premiazkoak diren konpetentzia guztiak pixkanaka eskuratzen joateko.

Prozesu horrek, baina, errespetatu egin behar ditu kontaktuan edo gorabidean dauden beste kulturak ere. Beste kultur adierazpen horiek elementu positibotzat aztertu eta ikasiko dira, norberaren kultura aberastu, mundura zabaldu eta ikasleari bere nortasuna edo nortasunak eraikitzeko aukera ematen diotenak, bizitzako esperientzien eta ibilbidearen arabera.

Edukien hautaketa horrek bizikidetza eta kulturen inklusioa garatzen lagundu behar du, hau da, berdina eta anitza elkartzeko bideari jarraitu behar dio. Euskal hizkuntzaren eta kulturaren inguruko esparru partekatu horren barruan, identitate-aniztasun horretatik abiatuta pertsona bakoitzak bere hautua egin ahal izango du.

Bakearen kulturara daraman bizikidetza bermatzeko modurik onenetako bat da herri guztien kulturen aniztasuna errespetatzea, haien ondare material eta immateriala aintzat hartuz, eta gizateria osoak destino bera duela jabetzea. Ildo horretan, Euskal Autonomia Erkidegoaren eremuan, Eusko Jaurlaritzaren ekimen izan dira 2013-2016ko Bake eta Bizikidetza Plana eta "Gizalegez" Akordioa, bizikidetzarako eta normalkuntza sozialerako hezkuntza-baldintzak sortu asmoz. Alderdi komunak daudenean, administrazioen arteko lankidetza eta koordinazioa ere egon behar luke, Erregio edo Gutxiengoen Hizkuntzen Europako Kartaren 14. artikuluak dioenez (1992-11-5).[1]

11

Neurriaren edo enfasiaren irizpidea

Euskal hizkuntzak eta kulturak gainerako dimentsioen aldean dimentsio handiagoa edo txikiagoa izateko irizpideari dagokionez, **neurriaren edo enfasiaren irizpideak** lagundu egin dezake erabakia modu arrazionalean hartzen.

Neurriaren edo enfasiaren irizpideak adierazten du zenbat adierazpenezko eduki edo gaikako eduki dagozkion dimentsio bakoitzari (familia eta tokiko erkidegoa, lurraldea, estatua, Europa, mundua). Zalantzarik gabe, arazo konplexua da. Hori konpontzeko modu bat da Estatuak bere gain hartzea eskumen esklusiboa, berdintasunaren eta unibertsaltasunaren izenean, dimentsio partikularrak alboratuta. Beste modu bat da banaketa matematiko bat egitea Estatuaren eta Autonomia Erkidegoen artean.

Azken aukera horren kasuan, banaketa horri eduki objektibo eta egiaztagarri bat ematea da arazoa: Nola objektibatu eta kuantifikatu zer eduki dagozkion euskal kulturari eta espainolari edo frantsesari, Europaren eta mundu osoaren dimentsioari, bai eta horiek ikasteko behar den denbora ere? Nola egiaztatu Estatuak oinarrizko curriculumean agindutakoa edo Autonomia Erkidegoek garatutakoa bat datorren ezarritako ehunekoarekin? Irizpide kuantitatibo horrek ez dio erantzuten arazoaren muinari, baina erabakita uzten du hizkuntza berezia duten Autonomia Erkidegoei

[1] **14. artikulua: Mugaz gaindiko harremanak**

Kartagileek honako konpromisoak hartu dituzte:

a) hizkuntza bera edo antzekoa erabiltzen duten eskualdeen gaineko estatuek dituzten bitariko edo askotariko akordioak betetzea edo amaieraraino eramaten saiatzea, estatu horietako hizkuntza beraren hiztunen arteko harremanak erraztu asmoz. Harreman horiek kultura, irakaskuntza, informazioa, lanbide-heziketa eta etengabeko prestakuntzaren arlokoak izango dira;

b) erregio edo gutxiengoen hizkuntza modu berean edo antzekoan erabiltzen duten lurraldeetako elkarlana erraztea eta/edo sustatzea, batez ere eskualde edo toki mailako elkarteen artekoa, betiere erregio edo gutxiengoen hizkuntzen alde.

dagokien edukien ehunekoa eta Estatuari dagokiona berdintsua dela (Estatuak % 55, Autonomia Erkidegoak % 45), LOGSE legea ezarri denez geroztik. Hezkuntzaren kalitatea hobetzeko 2013ko abenduaren 9ko 8/2013 Lege Organikoak banaketa bera errotik aldatu du, guztiz bestelako neurriaren irizpide bati eutsi baitio. Hala, lege horretan ezartzen denez (6. art. bis 2.e.), ikasgai nagusiei dagokienez, bai Lehen Hezkuntzan, bai Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan, bai Batxilergoan, den-denetan ematen diren orduen gutxienez %50 Estatuaren esku egongo da. Orain arte, EAEk eta ikastetxeek ordutegien nahiz edukien %45 ingururen gainean erabaki zezaketen; hemendik aurrera, ordea, ikastetxeek, ordutegiei-eta dagokienez, mugatuta izango dute beren autonomia, gainerako ikasgaiak emateko beharrezkoa izango baitute beste %50a.

Ehunekoen formula ez da aski dimentsioen arteko orekaren arazoa konpontzeko. Alde batetik, dimentsio bakoitzaren edukiak ezin dira aparte zenbatu, eduki asko konpartimentu estankotan bereizi ezin eta osmosian baitaude. Elkarrekin lotutako dimentsioak dira. Euskal hizkuntzaren eta kulturaren dimentsioaren adierazleak aztertuz gero, hala nola bere hizkuntza eta literatura, musika eta dantza, adierazpen plastikoa eta bisuala, jokoak eta kirola, mundu-ikuskerak eta erlijioak, ekonomia, zuzenbidea, historia, erakunde politikoak, zientzia eta teknologia etab., erraz ikusten da elkarri lotuta daudela, eta ezin dira ulertu haiek kokatuta dauden testuinguruekin erlazionatu ezean. Ez du zentzurik euskal hizkuntzarekin eta kulturarekin lotutako edukiak modu isolatuan irakasteak, baina absurdua da haien errealitatea ukatzea eta ez irakastea ere. Bi jarrerak dira baztertzaileak, bata etnozentrista delako eta bestea uniformetasuna bilatzen duelako. Gure hezkuntza-eredu pedagogikoaren erronka nagusietako bat da curriculumaren euskal dimentsioa modu orekatuan integratzea gainerako dimentsioekin (norbera, familia, komunitatea, estatua, Europa eta mundua).

Dimentsio bakoitzak izan behar duen neurrira edo enfasira itzuliz, ez dago kasu guztietarako balio duen arau orokorrik, aldatu egiten baita dimentsio bakoitzak egoera bakoitzean duen eragina. Gure mundu globalizatu eta elkarlotu honetan, adierazpenezko edukien kopuru handi bat –batik bat zientzia zehatzen eta naturalen eremuan, bai eta teknologian ere– unibertsala da, baina eduki unibertsalak ere testuinguru partikularren eremuetan eta egoeretan ikasten dira. Euskal hizkuntzaz gain, kultur ondare kolektiboari dagozkion eduki gehiago daude curriculumean.

Neurriaren edo enfasiaren irizpidea aplikatzea konplexua dela aitortuz, orientabide hauek proposatzen ditugu, dimentsio bakoitzari dagozkion adierazpenezko edukiak modu orekatuan doitu nahian:

- Euskal hizkuntzaren eta kulturaren dimentsio espezifikoarekin lotutako adierazpenezko edukiak ziurtatzea.
- Gainerako dimentsioekin lotutako adierazpenezko edukiak ere ziurtatzea.
- Hainbat dimentsiotan elkarri lotuta dauden gaikako edukiak erlazionatzea eta konektatzea, haiek konbergentzian jarriz eta haien ikuspegi integratua emanez.
- Esanguratsuena eta esplikatzaileena den planoa azpimarratzea.
- Curriculuma irekia eta malgua izatea, hainbat etniatako ikasleen arteko elkartruke multikulturala egon dadin, denak aberasteko bide moduan.

12

Ikuspuntuaren irizpidea

Adierazi dugun moduan, adierazpenezko edukiak hautatzeko gidalerro nagusia hautapen-prozesua amaitzean dimentsio guztien presentzia orekatua ziurtatzen saiatzea da, kontuan hartuz dimentsio bakoitzak eragin handiagoa edo txikiagoa duen dena delako arazoa ulertzeko orduan. Beste erabaki bat **ikuspuntua** da, hau da, nola begiratu adierazpenezko edukiei eta nola lehenetsi begirada bat beste baten aurretik. Irizpide honi dagokionez, gutxienez bi arazo hartu behar dira kontuan:

a) Partikularretik unibertsalera

Curriculumaren bitartez ziurtatu beharreko printzipioetako bat da ikasle guztien berdintasunerako eta derrigorrezko irakaskuntzarako eskubidea. Berdintasunaren eta derrigorrezko irakaskuntza unibertsalaren printzipio teorikoak nekez jar daitezke zalantzan, baina haien aplikazioa eztabaidagarriagoa da berdintasunaren izenean homogeneotasuna ezartzen denean, eta unibertsaltasunaren izenean uniformetasuna. Berdintasuna eta unibertsaltasuna hainbat modutan eta hainbat abiapuntutatik aplika daitezke. Nolanahi ere, abiapuntua edozein izanik ere, lehen adierazitako neurriaren edo enfasiaren irizpidea errespetatu behar da.

Edgar Morin-ek dioenez (2000: 57)[2], partikularra eta unibertsala, batasuna eta aniztasuna, polo bereiztezinak dira, baina curriculuma egiteko orduan lehenetsi beharreko abiapuntua partikularra da:

> *Hezkuntzak kontu handia izan behar du giza espeziearen batasunaren ideiak giza aniztasunarena ez baztertzeko eta aniztasunaren ideiak ez dezan batasunarena baztertu (...)Kulturen arteko aniztasuna nabarmentzen dutenek giza batasuna gutxiesteko edo baztertzeko joera dute, eta giza batasuna nabarmentzen dutenek bigarren mailan jartzen dute kultur aniztasuna. Komenigarria litzateke aniztasuna ziurtatzen eta aniztasuna bultzatzen duen batasuna sortzea, hau da, aniztasuna batasunean sartzea. Aniztasunaren eta batasunaren fenomeno bikoitza oso garrantzitsua da. Kultura, giza nortasunaren euskarri da; kulturak, gizarte nortasunen euskarri (...)Horrenbestez, kultura beti egongo da kulturetan,* ***baina "kulturaz" hitz egin dezakegu kulturen ekarpenei esker*** *(egileak azpimarratua).*

Berdintasunaren eta unibertsaltasunaren printzipio teorikoa eta partikularretik abiatuta curriculumaren dimentsio guztia integratzearen printzipioa guztiz bateragarriak dira, curriculuma behetik gora eginez, hau da, kultura partikularren curriculum espezifikotik abiatuz. Formula horren bitartez batera daitezke partikularra eta unibertsala, batasuna eta aniztasuna, Edgar Morinek proposatu bezala.

Formula hori egoera guztiei aplika dakieke, baina are gehiago beren hizkuntza eta kultura duten lekuetan. Gizakiaren oinarrizko premiak berdinak dira, curriculum-edukien ehuneko handi bat berdina eta partekatua da mendebaldeko zibilizazioan eta bizi garen mundu globalizatuan, baina egia da, halaber, oinarrizko premiei emandako erantzun kulturalak desberdinak direla kultura partikular bakoitzean.

Hezkuntza-prozesuak benetan funtzionalak izan daitezen, jakintza esanguratsu batetik abiatu behar da, ikasleari hurbilak zaizkion egoeretan eta elementuetan oinarrituta.

[2] MORIN, E. (2000): *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur.* Seuil, Paris (*Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paidós Ibérica, 2001).

Eskola ez da izate indibidual eta isolatu bat, eta etengabeko harremanetan egon behar du bere inguruarekin. Izan ere, ikasle horiexek kudeatu beharko dituzte, etorkizun hurbilean, gizartea osatzen duten eremuak: osasuna, kultura, azpiegiturak, ekonomia, hezkuntza, etab. Horregatik guztiagatik, lan hori errealitaterik hurbilena ezagutzetik abiatzea komeni da, gizabanakoaren emozioetatik hurbilago baitago, eta, ondoren, errealitate konplexu eta globalagoetara hurbildu (estatua, Europa, mundua).

b) Errealitate beraren interpretazio desberdinak edo kontrajarriak

Sarri samar gertatzen da gertaera berak elkarren kontrako suposizio, bertsio eta interpretazioak izatea. Sarritan gertatzen da karga ideologikoa duten arazoekin eta giza- eta gizarte-zientziekin lotutakoekin, batik bat historiarekin, baina baita zientzia enpiriko-naturalen teoriekin ere, hainbat arrazionaltasun zientifiko daudenez haiek ikusteko hainbat modu baitaude edo egon baitaitezke.

Gizakiaren ekintzak –indibidualak nahiz sozialak, egungoak eta historikoak– nahita egindako ekintzak dira eta, beraz, haiek ezagutu ahal izateko, interpretatu beharra dago haiek egin dituzten gizabanakoek eta giza taldeek zer zentzu eman dieten ekintza horiei, haien testuinguruaren baitan. Gizakiaren ekintzen arrazionaltasuna beti da mugatua, gizakiaren ekintzak ez baitira sartzen kausa-efektu eskema determinista baten baitan.

Gizakiaren ekintzak interpretatzeko orduan, baina, dena ez da zilegi. Gizakiaren ekintzen interpretazioa zuzena izan dadin, urrundu egin behar da sentipenetatik, eta aurreiritzi eta interpretazio apasionatuetatik edo modu akritikoan onartutakoetatik. Jakintza zientifikoa kontzeptu lausoak eta zehaztugabeak minimizatzen saiatzen da –giza- eta gizarte-zientzietan ere bai–, unibokoak izan daitezen (arrazionaltasun kontzeptuala); diskurtsoaren kontraesanak saihesten saiatzen da (arrazionaltasun logikoa); interpretazioak zalantzan jartzen, kritikatzen eta justifikatzen saiatzen da (arrazionaltasun metodologikoa); bere interpretazioa frogatzen saiatzen da ikerketa-programa sendotuetan (arrazionaltasun ontologikoa).

Kontrajarritako interpretazio posible horietan, zientziaren arrazionaltasuna edo egia bilatzearekin batera joaten da arrazionaltasun praktikoa, hau da, une bakoitzean on eta egoki dena hautatzea. Ildo horretan, kontrajarritako interpretazioak argitzeko modu bat da hezkuntza-administrazioek eta hezkuntza-eragileek modu partekatuan hausnartzea eta erabakiak hartzea oinarrizko eta aginduzko curriculumari buruz. Ikastetxeen eskumena da ikastetxe bakoitzaren hezkuntza-proiektuari dagozkion arazo partikularrei buruz hausnartzea eta erabakiak hartzea, betiere giza eskubideak eta irakaskuntzaren askatasuna errespetatuz.

2.3. Prozedurazko edukiak hautatzeko orientabideak

13

Zeharkako eta diziplina baitako prozedura-edukien proposamena

Nahiko onarturik dago oinarrizko konpetentziak eskuratzeak izan behar duela oinarrizko hezkuntzaren eta bizi osoko hezkuntzaren bizkarrezurra. Aitorpen hori diskurtsora eta asmo honetara mugatzen da, ez badago asmo horiek gauzatzeko proposamenik. Ideiak eta asmoak hezurmamitzeko, oinarrizko konpetentziak eskuratzen laguntzen duten eragileak edo bitartekariak behar dira, hau da, jarduteko

moduak, hots, prozedurak eta teknikak. Prozedurak eta teknikak erabiltzeko konpetentziari trebetasuna esaten zaio.

"Prozedura" da zerbait modu ordenatuan egiteko jarraitu beharreko urratsak eta ildoak. Prozedurak ez dira ekintzak, baizik eta ekintza ganoraz egiteko urratsak eta ildoak. Jarduteko moduak dira, eta aplikagarriak zaizkio familia edo jarduera-eremu bereko hainbat egoerari. Duten aplikagarritasunaren arabera, prozedurak izan daitezke:

a) *Zeharkakoak edo orokorrak:* eduki-mota guztientzat berdinak dira eta oinarrizko konpetentzia guztiak lortzeko balio dute, nahiz zeharkakoak edo orokorrak nahiz diziplina baitakoak edo berariazkoak.

b) *Espezifikoak edo diziplina baitakoak/diziplinartekoak:* espezifikoak dira diziplina-arlo bakoitzeko edukiak eta eskumenak ikasteko, eta diziplina baitako hainbat arlo eta eskumenetan erabil daitezke.

Proposatutako hezkuntza-eredu pedagogikoa garatu ahal izateko, oinarrizko konpetentzia bakoitza garatzearekin lotutako prozeduren multzo bat finkatu beharko litzateke, jakingarri moduan:

Zeharkako prozedurekin nahiz prozedura espezifikoekin lotutako ariketa mentalak komunikazio-prozesu baten bitartez egiten dira. Izan ere, komunikazio-prozesuek bitarteko-lanak egiten dituzte, objektua eskuratzeko nahiz ulertzeko eta produktua igortzeko irazki modukoak baitira. Hala, bada, komunikaziorako konpetentzia (hitzezkoa, hitzik gabekoa nahiz digitala) lantzeko beharrezkoak diren prozedurak presente egongo dira gainerako prozedurak garatzean ere.

Zehar-prozedurak hainbat eratan aplika daitezke, segun eta zein diren hezkuntza-xedeen lehentasunak eta hortik datorren orientabide metodologikoa. Lehentasuna eman dakioke, adibidez, "Elkarrekin bizitzen ikasteko" hezkuntza-xedeari. Kasu horretan, zehar-prozedura guztiak modu osagarrian biratuko lirateke elkarrekin bizitzen ikasteko prozeduren inguruan, elkarrekin ongi bizi ahal izateko beharrezkoa baita pentsatzen eta ikasten jakitea, komunikatzen jakitea, egiten jakitea eta besteekin lan egitea, norbera izatea. Adibide horrek berdin balio du beste hezkuntza-xede bat lehenetsi nahi denean ere, hala nola "ikasten ikastea" edo "norbera izaten ikastea". Kasu guztietan, lehenetsitako hautapenaren inguruan integratu behar dira zehar-prozedura guztiak, modu osagarrian.

Konpetentzien araberako hezkuntzan, hezkuntza-xedeen ardatza "egiten eta ekiten ikastea" da. Ikuspuntu horretan, ikasleak jakin beharra dauka eta baliabideak eduki behar ditu, baina, batez ere, baliabide horiek modu integratuan mobilizatzen jakin behar du, ekimena eta ekintzaile-espiritua izateko, eta egoera arazotsu bat behar bezala konpondu ahal izateko. Kasu horretan, zehar-prozeduren ardatza "egiten eta ekiten ikastea" izango litzateke, eta horrekin batera lihoake "komunikatzen ikastea", banandu ezina baita informazioa hartzeko, ulertzeko eta balioesteko prozesu guztietatik, bai eta jakintzak komunikatzetik ere.

Diziplina bakoitzak bere diziplina baitako prozedurak ditu, eta modu sistematizatuan ikasi behar dira bakoitza irakatsi eta ikasteko prozesuetan, baina diziplina baitako prozedurak erabiltzeko eremuak eta egoerak sarritan diziplina anitzekoak dira. Esate baterako, prozedura matematikoak, plastikoak, musikalak, etab., hainbat diziplinatan erabiliz ikasten dira.

2.4. Jarrerazko edukiak hautatzeko orientabideak

14

Jarrerazko edukiei buruzko proposamena

Ikasleak, Oinarrizko Hezkuntza bukatutakoan, ikasten eta beren gaitasunak garatzen jarraitzeko gai diren jakiteko, oinarrizko konpetentziekin eta konpetentziokin batera lantzen diren ohiturekin lotutako jarrera positiboak sortzea baino adierazle eta berme hoberik ez dago.

“Jarrera” esan ohi zaie ikasitakoak eta iraunkor samarrak diren joerei edo ohiturei. Gauza, pertsona edo egoera bati buruzko jakintza, sinesmen, sentimendu, lehentasun, balio eta abarretan oinarritzen dira, eta modu jakin batean jardutera bultzatzen dute egoera jakinetan, bizitzaren eremu bakoitzean (pertsonala, soziala, akademikoa eta laborala).

Dena dela, “jarrerez” hitz egingo bada, beharrezkoa da haien oinarri eta funts diren **"balioak"** ere hizpide hartzea. "Balioak" adimenarekin lotuta daude, eta zerbait

estimagarri edo desiragarri dela adierazteko erabiltzen da. “Jarrerak”, berriz, nahimenarekin lotuago daude, eta balioekin bat etorriz jokatzeko gogoa adierazten dute. Jarrerei zentzua ematen dieten erreferentziak, horra hor zer diren balioak.

Osagai kognitibo, afektibo eta konduktualen interakzioaren ondorio dira jarrerak. Sentimenduen eta balioespen-ereduen bidez iragazitako sinesmen eta ideia kognitiboetatik sortzen dira jokabidearen motor edo balazta diren jarrerak.

Hauek dira jarreren ezaugarri nagusiak:

- Jarrerek osagai kognitibo bat dute, ezagutzen ez diren gauzek ezin sor baitezakete jarrerarik batere. Hainbat iturritatik (behaketetatik, norberaz kanpoko iturrietatik nahiz inferentzia-prozesuen bitartez norberak sortutakoetatik) lortutako informazioa oinarri hartuta, objektu jakin bati buruzko iritzi, uste eta sinesmenak eratzen dira, eta horiek dira, hain zuzen, jarrera jakin bat sortzeko ardatz. Informazio horrek, noski, egiazkoa behar du izan, kalitate onekoa, estereotipoetan zein falazietan erori gabe gure iritzi eta sinesmenak egokiak eta fidagarriak diren jakiteko gai izango bagara.
- Jarrerek osagai afektibo-emozional bat dute, aztergai den objektuari buruzko iritzi, uste eta sinesmenekin batera sentimendu positibo eta negatiboak, aldekoak nahiz kontrakoak, sortzen baitira. Sinesmenak zuzenak ez diren informazioetan oinarritzen direnean, norberarengan sortzen diren sentimendu negatibo nahiz positiboak aurreiritzi bihurtzen dira: diskriminazio-iturri, alegia.
- Jarrerek osagai konduktual edo konatibo bat dute, aldez aurretik aztergai den objektuaren aldeko edo kontrako jarrera izateak nahimenari eragiten baitio, eta beraz, baita erabaki jakin bat hartzeko probabilitateari ere, besteek norberaren aldez aurretiko jarrera subjektibo hori onartzen edo baztertzen dutenean, batik bat.
- Jarrerak egonkortasun eta iraunkortasun handikoak dira, uste eta sinesmenak aldatu bai, baina, oro har, oso trinkoak izaten baitira.

Jarrerez eta adierazpenezko nahiz prozedurazko edukiez batera jabetu ohi gara. Irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuaren ondorioz sortzen dira jarrerak; baina, aldi berean, irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesu berriak abiarazteko eragile ere badira. Hala, jarrerazko edukiek bi dimentsio izaten dituzte: alde batetik, arlo bakoitzeko jarrerek eta haietako edukiekin lotutakoek berezko izaera dute; baina, hala eta guztiz ere, edukiok transmititzeko eta ikasgelan neska-mutilek elkarrekin jarduteko *modua*, horixe izaten da garrantzitsuena eta hezigarriena. Diziplina bakoitzeko jarrerak eduki bihur daitezke, bai; baina, edonola ere, jarreren berezko izaeragatik baino areago, haiek lantzeko *moduagatik* uztartzen dira jarrera hezigarrienak beste eduki (kontzeptu zein prozedura) batzuekin. Esate baterako, jarrera zientifikoak (kausak ikertzearen aldeko jarrera, zientzian lan egitearen aldekoa, zorroztasunez eta objektibotasunez jardutearen aldekoa…) eduki bihurtzen dira, jakina; baina, beste zenbait kasutan, *eguneroko edukiak lantzeko moduak berak* bihurtzen du hezigarri jarduera bat: jarduera erregulatzeko eta proposatzeko *formak/moduak*, hain zuzen.

Egia da ez dagoela egoera eta pertsona guztientzat balio duten jarreren proposamen bakar bat, baina hemen proposatutako hezkuntza-eredu pedagogikoa garatu ahal izateko, oinarrizko konpetentzia bakoitza garatzeko balio-multzo bat finkatu beharko litzateke.

3. METODOLOGIA

Metodologia da ikaskuntza-prozesua kudeatzeko hautatzen den bidea edo estrategia, kontuan hartuz prozesu horretan parte hartzen duten elementu guztiak. Nola irakasteari buruzko galderari erantzuten dio. Irakatsi eta ikasteko prozesuan parte hartzen duten aldagaien aurrean egindako hautaketen emaitza eta sintesia da.

Aldagai horien artean, azpimarratzekoak dira arazo hauen aurrean egindako hautaketak, eta horien ondorio metodologikoak:

- Konpetentzien araberako hezkuntzaren ikuspuntua.
- Adierazpenezko, prozedurazko eta jarrerazko edukiak irakatsi eta ikastea.
- Eleaniztasuna garatzea, euskara ardatz hartuta.
- Irakatsi eta ikasteko prozesuetan IKTak txertatzea.

3.1. Konpetentzien araberako hezkuntzaren orientabideak

15

Hainbat ikuspegi metodologikoren bateragarritasuna

Konpetentzien araberako hezkuntzaren ikuspuntua sortu da diziplina anitzeko ekarpenetik (linguistika, psikolinguistika, psikologia kulturala, psikologia kognitiboa...) eta eskaera sozioekonomikoetatik eta pedagogikoetatik (hezkuntzak bizitzarako prestatu eta jakintzen transmisio hutsetik haratago joan beharra).

Ez da oinarritzen jakintzaren edo ikaskuntzaren teoria bakar batean (behaviorismoa, kognitibismoa, Gestalt, ikuspuntu konstruktibistak eta soziokonstruktibistak, neurozientziak egindako ekarpenak...); aitzitik, teoria guztiak aplika daitezke, bultzatu nahi den ikaskuntza-motaren arabera. Adibidez, inspirazio behaviorista eta kognitibista erabilgarria izango da errepikatuz eskuratzen diren edukiak irakatsi eta ikasteko (datuak, gertaerak, prozedura algoritmikoak eta instrumentalak, jokabide batzuk). Inspirazio konstruktibista eta soziokonstruktibista lagungarriagoa izango da, ordea, kontzeptuak eta printzipioak irakatsi eta ikasteko eta, oro har, prozedurak asimilatzeko eta egokitzeko, metakognizio- eta autorregulazio-prozesuen bidez, testuinguru baten barruan.

Konpetentzien araberako hezkuntzan bateragarriak direnez jakintzaren hainbat teoria, konstruktibismoa eta soziokonstruktibismoa egokiagoak dira ikuspuntu horretan, non gizakia kulturaren eta gizartearen testuinguruetan molda dadin prestatuko bada, beharrezkoa baita ikaslea bere biziaren eta bere ikaskuntza-prozesuaren protagonista izatea.

Konstruktibismoak dioenez, jakintza ez da kanpoko objektuen harrera pasiboaren emaitza, baizik eta subjektuaren jardunaren fruitua. Subjektuak bere jakintzak eraikitzen ditu, lehengo jakintzak oraingoekin kontrastatuz eta moldatuz. Soziokonstruktibismoa konstruktibismoa ulertzeko modu bat da eta, haren ustez, eskolan ikasteko, hiru dimentsiok hartu behar dute parte, batera eta banandu ezinik:

1) *Dimentsio soziala (S).* Gainerako ikasleekiko eta irakaslearekiko harreman sozialak antolatzearekin lotutako alderdiak dira, eta irakaslearen kontrolpean egiten diren irakaskuntza-jarduerak.

2) *Dimentsio konstruktibista (K).* Ikaskuntza antolatzearekin lotutako alderdiak dira, ikasleak lehendik dakienetik abiatuta bere jakintzak eraiki ditzan, lehengo jakintzen eta jakintza berrien arteko harreman dialektikoan.

3) *Dimentsio interaktiboa (I).* Eskolako jakintza antolatzearekin lotutako alderdiak dira, ingurune fisiko eta sozialarekiko interakzio-egoerak moldatuz, ikaskuntza-xedearen ezaugarrien arabera. Beste era batean esanda, ikaskuntza erabakitzen duena ez dira diziplina baitako edukiak, baizik eta ikasleak zein egoeratan erabiltzen dituen zereginak ebazteko jakintzak.

Ikasgelako esperientziek eta bizipenek eraikitzen dituzte norberaren ezaguerak. Azken hamarkadetan, zenbait ikuspuntu sozial eta kulturali heldu zaie, ikuspuntu konstruktibisten postulatu indibidualistenei aurre egiteko. Era berean, *testuinguruan errotutako ikaskuntza* oinarri duen ikuspuntuan, egoerak, testuinguruak eta kultura ezinbestekoak dira ezagutzan eta ikaskuntzan aurrera egiteko. Ikuspuntu horren arabera, ikasitakoa eta ikaskuntza gertatzen deneko testuingurua estu lotuta daude, norberak dakizkienak egoerekin erabat erlazionatuta baitaude. Horrek, jakina, konpetentzien araberako ikaskuntzan ere eragin handia du; izan ere, zereginak eta egoerak eskolan beste inon ez badira gauzatzen ("praktika suzedaneoak"), neska-mutilek ez dute inoiz ikasiko haiek beren bizitzako beste egoera batzuetara transferitzen eta mobilizatzen.

Azkenik, ezagutzak eta ikaskuntzak dimentsio sozial eta kulturala daukate. Gizartean parte hartzeko modu jakin batekin lotuta dago ikaskuntza, eta horrek ikasitakoa bera ere baldintzatzen du. Kulturako praktikarik arruntenak izan ohi dira jarduera benetakoenak. Ikastea, beraz, enkulturazio-prozesu bat den aldetik, ez da norbanakoon buruan, modu isolatuan, gertatzen den zerbait, *komunitate soziokultural bateko praktiketan* parte hartzea da. Interakzio soziala, beraz, osagai ezinbestekoa dugu testuinguruan errotutako ikaskuntzan.

16

Ikuspuntu metodologikoen arteko izendatzaile komunak

Ez dago konpetentzien araberako pedagogia ulertzeko era bat bakarra dena ere. Hainbat modu daude ikasleen irteera-profila formulatzeko (profil orokorra, estandarrak, egoera-familiak). Proposamen batzuek garrantzi handiagoa edo txikiagoa ematen diete kontzeptuzko, prozedurazko edo jarrerazko edukiei. Proposamen batzuek gehiago azpimarratzen dituzte irakaskuntza-prozesuak (transmisio-ereduak, helburuen araberako pedagogia, egituratutako eredu pedagogikoak) eta beste batzuek ikaskuntza-prozesuak lehenesten dituzte (proiektuen araberako pedagogia). Elementu horiek konbinatuz, ezin konta hainbat ikuspuntu daude.

Aniztasun horren barruan, aukera guztiak ezin dira sartu konpetentzien araberako pedagogiaren ikuspuntuan. Xavier Roegiers-en (2000)[3] esanetan, honako hauek dira konpetentzien araberako ikuspuntu guztien izendatzaile komunak:

[3] ROEGIERS, X. (2000): *Une pédagogie de l' intégration.* De Boeck Université, Brusela.

- Irakaskuntzaren edukiek gainditu egiten dute jakintza eta egiten jakitea.
- Ikaslea ikaskuntzen protagonista da.
- Egoeran erreakzionatzea balioesten da.

Egile horrek dioenez, konpetentzien araberako pedagogian, jakintzez, egiten jakiteaz eta izaten jakiteaz ikasitakoa transferitu, artikulatu eta konbinatu egiten da, egoera funtzional konplexuak konpontzeko. Konpetentziak ulertzeko era horri "integrazioaren pedagogia" esaten zaio.

Ángel Pérez Gómez-ek (2007)[4] konpetentzien araberako ikuspuntuaren printzipio pedagogiko batzuk proposatzen ditu, ikuspegi metodologikoa ulertzeko balio dezaketenak:

- Eskolaren asmo nagusia ez da informazioak eta jakintzak transmititzea, baizik eta oinarrizko konpetentzien garapena eragitea.
- Irakaskuntza-prozesuen helburuak ez du izan behar ikasleek diziplinak ikastea, baizik eta beren ohiko eredu mentalak, pentsamendu-eskemak berreraiki ditzatela.
- Oinarrizko konpetentzien ikaskuntza esanguratsua eragin ahal izateko, ikasleari parte aktiboa harrarazi behar zaio jakintza bilatzen, aztertzen, esperimentatzen, hartaz gogoeta egiten, aplikatzen eta komunikatzen.
- Oinarrizko konpetentziak garatu ahal izateko, egoera errealak hartu behar dira aintzat, eta benetako jarduerak proposatu. Eguneroko bizitzako problema nagusiekin lotu behar da jakintza.
- Eskolako testuinguruak espazioan eta denboran antolatzeko orduan, kontuan hartu behar da benetako lanek eskatzen duten malgutasuna eta sormena, bai eta gizartearekin lotuta egon beharra ere.
- Zalantzazko egoeretan eta etengabeko aldaketa-prozesuetan ikastea baldintza bat da oinarrizko konpetentziak garatzeko eta ikasten ikasteko.
- Kulturarik biziena eta landuena trukatzen eta bizitzen dituzten ikaskuntza-inguruneak prestatzea da estrategia didaktikorik esanguratsuena.
- Ikaskuntza esanguratsua izan dadin, estimulatu egin behar da ikasle bakoitzaren metakognizioa, bai eta ikasteko eta ikasten ikasteko prozesu bakarra eta berezia ulertzeko eta gobernatzeko konpetentzia ere.
- Berdinen arteko lankidetza lehen mailako estrategia didaktikoa da. Lankidetzaren barruan sartzen da elkarrizketa, debatea eta desadostasuna, desberdintasunak errespetatzea, entzuten jakitea, besteen ekarpenekin aberastea eta nork bere baitan duen onena emateko bezain eskuzabal izatea.

[4] PEREZ GOMEZ, A. (2007): *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas.* Cuadernos de Educación de Cantabria, 1. Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria.

- Konpetentziak garatu ahal izateak ingurune seguru eta goxo bat eskatzen du, non ikaslea libre eta itxaropentsu sentitzen den saiatzeko, erratzeko, berrelikatzeko eta ostera saiatzeko.
- Ikaslearen emaitzaren ebaluazioak hezitzailea izan behar du funtsean, gizabanako bakoitzak bere ulermen- eta jardunbide-konpetentziak garatu ahal izan ditzan.
- Konpetentziak garatze horretan, irakaslearen funtzioa ikaskuntza tutorizatzea izan daiteke, hau da, ikaskuntza-prozesuak diseinatzea, planifikatzea, antolatzea, estimulatzea, laguntzea, ebaluatzea eta bideratzea.

Konpetentzien araberako ikuspuntu hau ikasgeletara eramateak *aldaketa metodologiko* bat dakar, ezinbestez; izan ere, haren arabera jokatuz gero, zenbait gauza egin beharra dakarkigu: erregulartasunez zereginen arabera lan egitea, jakintzak mobilizatu beharreko baliabidetzat hartzea, ikaskuntza problemen edo proiektuen arabera antolatzea eta ebaluazioak egiteko modu berriei heltzea, besteak beste. Ezagutzak irakasteaz gain, ikasleei berengandik gertueneko testuinguruarekin lotutako zereginak proposatu behar zaizkie, neska-mutilek adierazpenezko edukiak, prozedurak eta jarrerak abian jar ditzaten. Konpetentzien araberako ikuspuntuak, gainera, irakasleen rol eta zereginak aldatzera ere behartzen gaitu, eta alde horretatik, ikasleak askoz aktiboago bihurtzen ditu. Horrek irakasleen lana bera ere aberastu egiten du, konpetentziak garatzea hartu behar izaten baitute oinarri, eta ez ezaguerak transmititzea eta buruz ikasaraztea. Hala, bada, ikasleei problemak ebazten, ezaguerak aplikatzen eta ekintzara bultzatzen lagunduko dizkieten "zereginak" nahiz egoerak diseinatzeko gai bihurtzen direnez gero, irakasleak *bideratzaile, bitartekari edo bidelagun* bilakatzen dira.

3.2. Adierazpenezko, jarrerazko eta prozedurazko edukiak irakatsi eta ikasteko orientabideak

17

Eduki-motak irakatsi eta ikasteko orientabideak

Eduki-motak bereiztea komeni da (adierazpenezkoak, prozedurazkoak eta jarrerazkoak); izan ere, tipologia bakoitzak bere metodologia edo prozedura baitauka irakatsi eta ikasteko:

- Datuei eta gertaerei buruzko edukiak ikasi ahal izateko, buruz ikasteko prozedurak behar dira, batez ere.
- Kontzeptuzko edukiak ikasi ahal izateko, pentsamendu ulerkorrarekin eta kritikoarekin lotutako prozedurak behar dira, batez ere.
- Jarrerazko edukiak ikasi ahal izateko, metakogniziozko eta autorregulaziozko prozedurak behar dira, batez ere.

Eduki-tipologia bakoitza ikasteak bere prozedura-mota eskatzen du. Prozedurak dira eduki-motak ikasteko adierazleak edo bitartekariak; beraz, prozedurak, hau da, edukiak ikasteko urratsak eta teknikak, modu sistematizatuan irakatsi behar dira.

Eduki-motak bereizteak haien xedeari erantzuten dio, haien ikaskuntza guztiz elkarloturik baitago ekintza didaktikoan. Adierazpenezko eta jarrerazko edukiak ikasi ahal izateko, prozedurak behar dira; baina prozeduren tipologia ere aldatu egiten da edukien tipologiaren arabera, eta adierazpenezko nahiz prozedurazko edukiak ikasi ahal izateko, jarrerak beharrezkoak dira.

Eduki moten arteko erlazioa are nabariagoa da konpetentzien araberako hezkuntzan; izan ere, ikuspuntu horretan, adierazpenezko, prozedurazko eta jarrerazko edukiak baliabideak dira, eta ikasleak modu integratuan jakin behar du horiek erabiltzen, behar bezala konpondu ahal izateko egoera-familia bateko problemak eta, era horretan, bere konpetentzia erakusteko.

Prozedurazko edukiak –zeharkakoak nahiz diziplina baitakoak– garrantzi handikoak dira gure hezkuntza-eredu pedagogiko honetan; izan ere, bitartekariak dira adierazpenezko eta jarrerazko edukiak ikasteko, bai eta ikasleak modu autonomoan ikasten ikas dezan, eta bizi osoan zehar ikasten jarraitu ahal izan dezan.

Konpetentzien araberako hezkuntzan, prozedurak edo "helburu bat lortzeko egin beharreko urratsak edo jarduteko moduak" irakatsi eta ikastea loturik doa irakasleak oinarrizko konpetentziak eskuratzen laguntzeko erabilitako metodologiarekin.

Laburtuz, oinarrizko zehar-konpetentziak eta diziplina baitakoak irakatsi eta ikasteko prozesua loturik dago ikasi beharrekoa irakasten den moduarekin, eta bere azken helburua da ikasleak prozedura bat edo bestea erabiltzearen zentzuaz eta esanahiaz ohartzea, eta ondoren modu autonomoan eta ganoraz aplikatzea.

Prozedurak modu estrategikoan erabiltzen ikasteko, **orientabide metodologiko** hauek jarraitzea komeni da:

- Prozedurak ikasi ahal izateko, integratu egiten dira diziplina-arloetako irakatsi eta ikasteko prozesu formaletan eta eguneroko bizitzako informaletan.
- Modu esplizituan eta sistematikoan irakatsiz ikasten dira prozedurak.
- Prozedurak modu ohikoan eta jarraituan erabili behar dira irakatsi eta ikasteko prozesuetan.
- Prozedurak modu estrategikoan aplikatzen ikasteko, hau da, egoera eta eduki bakoitzean egoki diren prozedurak hautatzen ikasteko, aplikazioarekin batera joan behar dute metakognizioak eta autorregulazioak ere.

Irakaslearen rola funtsezkoa da ikasleek prozedurak aplikatzen ikas dezaten, batik bat ikasteko zailtasunak daudenean. Prozedurak irakasteko hainbat era daude:

*a) Ikaslearen **kontzientzia-mailaren** (metakognizioa) arabera[5]:*

- *Praktika itsua:* Irakasleak prozeduraren urratsak eta teknikak azaltzen dizkio ikasleari, arrazoiak justifikatu gabe. Irakasteko era hori egokia izan daiteke prozedurak modu mekanikoan erabiltzen ikasteko, baina ez modu autonomoan eta estrategikoan erabiltzeko.

[5] Praktika hauek guztiak erabilgarriak dira prozedurak modu progresiboan erabiltzen ikasteko, kontuan hartuz ikaslearen kontzientzia-maila edo metakognizio-konpetentziarekin batera garatzen dela heltze kognitiboa.

- *Praktika arrazoitua:* Irakasleak prozeduraren urratsak eta teknikak azaltzen dizkio ikasleari, arrazoiak justifikatuz. Era hau egokiagoa da prozedurak modu autonomo eta estrategikoagoan erabiltzen ikasteko.
- *Praktika metakognitiboa:* Irakasleak, prozeduraren urratsak eta teknikak justifikatuz azaltzeaz gain, ikasleei laguntzen die kontzientzia har dezaten prozeduren erabileraz, eta modu autonomoan erregula ditzaten. Era hau da egokiena, zalantzarik gabe, ikasleek prozedurak autonomiaz aplikatzen ikas ditzaten.

*b) Irakaslearen **laguntza-motaren** eta ikasleen **autonomia-mailaren** arabera[6]:*

- *Instrukzio esplizitua:* Irakasleak prozeduraren urratsak eta teknikak azaltzen ditu, eta ikasleak aginduak bete baino ez du egiten.
- *Irakaskuntza gidatua:* Prozeduraren urratsak eta teknikak azaltzeaz gain, irakasleak ikaslea gidatzen du (galderak, adierazleak eta abar erabiliz), hura aplika dezan.
- *Ikaskuntza dialogikoa:* Ikasleak bere gain hartzen du prozedura aplikatzeko ekimena eta protagonismoa, eta behar eta eskatzen duen heinean sortzen da elkarrizketa, erabil daitezkeen urratsen eta tekniken azalpena eta, beharrik balego, irakasleak hura aplikatzen lagundu dezake.
- *Ikaskuntza kooperatiboa:* Instrukzio zuzenean nahiz irakaskuntza gidatuan eta dialogikoan aplika daiteke. Prozedurak ez ditu aplikatzen modu indibidualean, baizik eta kooperatiboan, hau da, zereginak taldekide guztien artean banatuz eta zereginak egin ahal izateko elkarlanean, beharrezkoa den heinean elkarri lagunduz.

Sozializazio-prozesu informalen bitartez eskuratzen dira **balioak eta jarrerak**, eta haietan, berebiziko garrantzia izan ohi dute gizarteak eta familiak, hedabideek eta erreferentziazko taldeek. Imitazioz barneratzen ditugu jarrerak, guretzat erreferentziazkoak diren pertsonen jarrerak imitatuz, bai eta balioak lehenesteari buruzko pertsuasio-prozeduren bitartez ere, sarien eta zigorren bitartez, gizarte-ereduetara egokituz, hedabideen eraginez, eta abar. Hala eta guztiz ere, prozesu informalen bitartez ez ezik, irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesu formal eta sistematikoen bitartez ere irakatsi behar dira jarrerak.

Horretarako, **orientabide metodologiko** hauek proposatzen ditugu:

- Prozedurak ikasi ahal izateko, integratu egiten dira diziplina-arloetako irakatsi eta ikasteko prozesu formaletan eta eguneroko bizitzako informaletan.
- Modu esplizitu eta sistematikoan irakatsi behar dira.
- Prozedurak modu ohikoan eta jarraituan erabili behar dira irakatsi eta ikasteko prozesuetan.

[6] Ikasle bakoitzaren premien eta egoeraren arabera, irakatsi eta ikasteko era hauek guztiak egokiak izan daitezke une jakin batean, baina ez da ahaztu behar zein den helburua: ikasleak progresiboki gara dezala prozedurak modu autonomoan eta erregulatuan aplikatzeko konpetentzia.

- Balioen eta jarreren hierarkia barneratzeko, metakognizioa eta autorregulazioa beharrezkoak dira, prozesu kognitibo, afektibo eta konduktualez gain.

3.3. Eleaniztasuna garatzeko orientabideak, euskara ardatz hartuta

18

Eleaniztasuna, euskara ardatz hartuta

Kontuan izan behar da XXI. mendeko euskal gizartea eleaniztuna dela eta, beraz, eskolak nahitaez lortu behar ditu herritar eleaniztunak. Horregatik, mundu gero eta elkarlotuago honetan –non hainbesteko garrantzia duten jakintzaren gizarteak, informazio- eta komunikazio-teknologiek eta pertsonen mugikortasunak–, hizkuntza ofizialez gain jakin behar dira, ezinbestean, hizkuntza global esaten zaienetako bat edo batzuk, eta era horretan bultzatu pertsonek elkar ezagutzea, ideiak trukatzea eta kulturek elkar ulertzea.

Erregio edo Gutxiengoen Hizkuntzen Europako Kartaren (1992) arabera, kontuan hartuz ingurunearen baldintzek eta gizarte-harremanek gaztelania erabiltzera bultzatzen dutela, eta –ebaluazioek erakutsi dutenez– irakatsi eta ikasteko prozesuan euskara erabiltzea funtsezkoa dela ahoz eta idatziz behar bezala komunikatzeko gai izateko, sistema eleaniztun honek euskara izango du ardatz, era horretan gainditu ahal izateko bi hizkuntza ofizialen arteko desoreka –gaur egun euskararen aurkakoa–, eta bi hizkuntzen berdintasun soziala eta ikasleen aukera-berdintasuna sustatzeko. Horregatik, euskara ohituraz eta modu normalizatuan erabiltzen dela bermatuko da, barruko nahiz kanpoko jardueretan eta, oro har, eskolako ekintzetan.

Irteera-profilean, ikasleak bizitzako eremu guztietan, euskaraz eta gaztelaniaz ahoz nahiz idatziz, modu egoki eta eraginkorrean komunikatzea nahi da. Halaber, gutxienez atzerriko lehen hizkuntza batean egoki komunikatzea, egoera eta eremu pertsonal, sozial eta akademikoetan. Era berean, ikasleak bere burua eta bere inguruko mundua hobeto ezagutzen lagunduko dion literatura heziketa izatea nahi da.

Euskal eskolak elebitasuna bermatzeko duen erronkaz gain, badu beste helburu bat ere: pertsona eleaniztunak lortzea, gutxienez atzerriko hizkuntza bat behar adina dakitenak. Ikuspuntu eleaniztunean, pertsona baten esperientzia hedatu ahala hizkuntza baten kultur inguruneetara –familiaren hizkuntza, gizarte osoarena, beste herri batzuetako hizkuntzak...–, pertsonak ez ditu hizkuntza eta kultura horiek gordetzen buruko konpartimentu bereizitan; aldiz, bere komunikaziorako konpetentzia osatzen dute hizkuntza-jakintza eta -esperientzia guztiek, eta hizkuntzak elkarrekin harremanetan daude. Ikuspuntu horrek erabat aldatzen du hizkuntza baten irakaskuntza. Kontua ez da bi edo hiru hizkuntza eskuratzea, zein bere aldetik. Aldiz, hizkuntza-gaitasun guztiak biltzen dituen hizkuntza-bilduma bat garatu nahi da.

Ikastetxe bakoitzak, hizkuntzen irakaskuntzarekin eta erabilerarekin lotutako alderdi guztiak ondo planifikatzeko, Ikastetxeko Hizkuntza Proiektua egin behar du. Ikaskuntza-prozesu osoan hizkuntzak irakastearekin eta erabiltzearekin lotutako irizpideak garatu behar ditu Proiektu horrek, bai eta Hezkuntza Proiektuan jaso ere, eta bestalde, Curriculum Proiektuan hizkuntzen trataera ere zehaztu behar du. Halaber, ikastetxeko dokumentu guztiek hartu beharko dituzte oinarri Proiektuan jasotako erabakiak.

19

Hizkuntzen trataera integratua eta integrala

Ikasleek irteera-profileko eleaniztasun-maila lortzeko helburuak hizkuntza-irakasleak behartzen ditu hizkuntzak modu integratuak tratatzera, irakatsi eta ikastearen helburuaz gogoeta egitera eta, ondorioz, edukiak nahiz metodologia egokitzera.

Hizkuntzak modu integratuan irakastea hainbat ebidentziaren emaitza da:

- Ikasle elebidunak edo eleaniztunak etengabe eskura ditu hainbat hizkuntza eta haietan ikasitakoa, hornidura kognitibo eta emozional moduan.
- Hizkuntza-ikasketak hizkuntza batzuetatik besteetara transferitzen dira.
- Hiztunek parte hartzen duten inguruneetan hainbat hizkuntza egotea aldi berean.

Ebidentzia horien ondorioz, **hizkuntzen curriculum integratua** egin behar da eta, horretarako, hizkuntza bakoitzarentzat hautatu behar dira egoera-familia esanguratsuak, bizitzaren eremu guztiekin lotuak, kontuan hartuz hizkuntza bakoitzaren estatusa, testuinguruaren errealitate soziolinguistikoa eta hizkuntza bakoitzarentzat irteera-profil orokorrean definitutako lorpen-maila. Hizkuntza bakoitzak berezkoa duena landu behar da, eta denen artean partekatua dutena, ikasleak egoki eta eraginkor erabili ahal izan dezan egoera bakoitzak eskatzen duen hizkuntza.

Baina hizkuntza-irakasleak ez dira euskara ardatz hartuta eleaniztasuna garatzen konprometitutako bakarrak, eta eskola osoa dago inplikatua **hizkuntzen trataera integralean.** Hizkuntza-gaiak ematen ez dituzten irakasleen ardura ere bada hizkuntza-konpetentzia garatzen laguntzea, ikasleak arlo bakoitzeko egoerak egoki eta eraginkor ebatzi ahal izan ditzan. Arlo horietako oinarrizko konpetentziak lortzeko, ikasleak edukiekin batera ikasi behar ditu arloak berezko dituen esamoldeak, eta modu integratuan erabili behar ditu bakoitzeko egoerak/problemak ebazteko. Edukia eta hizkuntza integratzeko planteamenduak hizkuntza-konpetentzia garatzea dakar.

Bi hizkuntza ofizialetan eta gutxienez atzerriko hizkuntza batean konpetentzia lortzeko bidean, hizkuntzen curriculum integratu baten bidez eta curriculum-arlo guztietan, printzipio hauek onartu behar dira:

- Hizkuntzen irakaskuntza inklusioan oinarritu behar da, hau da, ikasleen jatorrizko hizkuntza edozein izanik ere, denek beren konpetentzia eleaniztuna osoki garatzeko bidea eman behar du.
- Hizkuntzen irakaskuntza erabileran oinarritu behar da, hau da, hizkuntzak erabilera sozialean eta akademikoan ikasten dira, eta komunikazioaren behar pragmatikoak dira kodea menderatzeko bidea jartzen dutenak.
- Hizkuntzen irakaskuntza ikuspuntu komunikatiboan oinarritu behar da, hau da, ikasgelak komunikazio-gune pribilegiatu bihurtu behar dira, ikasleek modu eraginkorrean parte hartu ahal izan dezaten denetariko komunikazio-jardueratan.

- Hizkuntzen irakaskuntza hizkuntzekiko eta hiztunekiko jarrera positiboak garatzean oinarritu behar da, kontuan hartuz hizkuntzek zenbateko garrantzia duten harreman sozialetan eta gizabanakoen garapen emozionalean.
- Eskolan, curriculum-arloak irakatsi eta ikasteko prozesuak dira hizkuntza erabiltzeko eremurik eta egoerarik ohikoenak eta naturalenak; beraz, hizkuntza eta edukia integratzea komeni da.

Printzipio horiek beharrezkoa egiten dute komunikazio-proiektu esanguratsuen bidez irakastea, testua delarik oinarrizko komunikazio-unitatea; ikaskuntza sekuentzia didaktikotan egituratzea, komunikazio-lan zehatz bat lortzera bideraturik, eta prozedurazko edukiak lehenestea, "egiten jakitea", eta ez adierazpenezko jakintza hutsa.

3.4. Irakatsi eta ikasteko prozesuetan IKTak txertatzeko orientabideak

20

Konpetentzia digitala

Informazioaren eta Jakintzaren Gizartea agertu izana da egungo gizartean gertatzen ari diren eraldaketa nagusietako bat. Jakintza bihurtu da merkantziarik baliotsuena, eta hezkuntza da hura eskuratzeko eta ekoizteko bidea. Jakintzan oinarritutako ekonomia lehen mailako helburu bihurtu da, eta Informazio eta Komunikazio Teknologiak (IKT) jakintza hori sustatzeko tresna indartsuak dira. Dena dela, Oinarrizko Hezkuntzaren erronka –oinarrizko konpetentzien araberako hezkuntzaren ikuspuntutik– ez da soilik ikaslea Informazioaren eta Jakintzaren Gizarterako prestatzea, eta bere barne hartzen du jakintza horiek eta prozedurazko eta jarrerazko beste baliabide batzuk erabiltzea, eskaera konplexuei erantzuteko. Horregatik, IKTak erabiltzeko gure orientabideak konpetentzien araberako eta oinarrizko konpetentziak lortzeko hezkuntzaren ikuspuntuan sartzen dira.

Ikuspuntu horren arabera, oinarrizko hezkuntza amaitzen duen ikasleak konpetentzia digitala eta mediatikoa eduki behar du, hau da, egungo herritarrek eskatzen duten alfabetizazio edo trebakuntza funtzional osoa. Hori ez da ebaluatzen baliabide horiek zenbat eta zenbateko maiztasunez erabiltzen diren neurtuta, baizik eta bizitzaren eremu eta egoeretan egoki, ganoraz eta arduraz aplikatzen diren ikusita. Hori agerian geratzen da bai zeregin bat diseinatzean eta planifikatzean –informazioa biltzea, balioestea eta antolatzea, jakintza bihurtzeko– bai ekoizpen digital multimediak sortzean (banaka edo taldeka). Horrek guztiak ezin du ahaztu emaitzak komunikatzea eta partekatzea, sare sozialetan eta digitaletan parte aktiboa hartuz, hala baitagokio biztanleria digital konektatu bati, erkidegoan ikasi eta hazten denari. Oinarrizko Hezkuntza amaitzean, ikasle guztiek eduki behar dute PLE delakoa (Norberaren Ikaskuntza Ingurunea), hau da, norberak erabiltzen dugun tresna, zerbitzu eta konexioen multzoa, konpetentzia berriak eskuratzearekin lotutako helburuak lortzeko eta bizian zehar ikasteko.

21

Irakatsi eta ikasteko prozesuetan IKTak integratzea

Multimedia-konpetentzia hori eskuratu ahal izateko (euskarri analogikoetan eta digitaletan) beharrezkoa da baliabide digitalak (metodologikoak, instrumentalak,...)

normalizaturik egotea irakatsi eta ikasteko prozesuetan eta egoeretan, diziplina-arlo guzti-guztietan. Helburua da IKTak ikasgelen egunerokoan infiltratzea eta beren aukera berritzaileak txertatzea, hala nola gertatzen den egungo gizartean, non egunetik egunera zabalduago dauden.

IKTak integratu eta curriculumean sartzeko, eta konpetentzia digitala curriculumean garatzeko, hiru ikuspuntu osagarri erabili eta mailaka ezarriko dira: konpetentzia digitala, jakintza-arlo gisa (IKTez ikastea); konpetentzia digitala, curriculum-arloetako eduki didaktiko multimediekin jarduteko (IKTetatik ikastea); konpetentzia digitala, ikaskuntzarako eta jakintza eraikitzeko tresna gisa (IKTekin ikastea).

Konpetentzien araberako hezkuntzan, konpetente izateko, adierazpenezko, prozedurazko eta jarrerazko edukiak jakin behar dira:

- IKTak oso lagungarriak izan daitezke bitarteko tresna gisa, ikasleek adierazpenezko edukiak ikas ditzaten eta irakasleek hobeto irakats dezaten. IKTak erabiltzeak indartu egiten du irakatsi eta ikasteko prozesuko inputaren kalitatea, modu integratuan erabili baitaitezke baliabide multimediak.
- IKTak oso lagungarriak izan daitezke ikaskuntza-prozesuak hobetzeko, zeharkako eta diziplina baitako prozeduren tresna bitartekari moduan. IKTek ekarpen handia egin dezakete zehar-prozedura asko ikasteko, adibidez ikasten ikastea, komunikatzen ikastea, elkarrekin bizitzen ikastea eta ekiten ikastea. Frogatuta dago IKTen ekarpena diziplina baitako prozedura guztiak ikasteko ere, batik bat algoritmikoak. IKTak, gainera, baliabide apartak dira aniztasuna aintzat hartuta ikasleei hezkuntza pertsonalizatua eskaintzeko.
- IKTak oso lagungarriak izan daitezke modu ordenatuan eta berreskuragarrian biltegiratu eta aurkezteko irakatsi eta ikasteko prozesuaren edukia, prozesuak eta produktuak.
- IKTak lagungarriak izan daitezke ohitura eta jarrera batzuk garatzeko ere: prozesu kognitiboak (arreta, jakin-mina, interesa, motibazioa...) eta, batik bat, prozesu metakognitiboak (kontzientzia hartzea eta autorregulazioa); komunikazio-prozesuak (entzute aktiboa, errespetua...); lankidetzarako ohiturak eta jarrerak, sareko elkarlana, etab. Alde horretatik, gizakia errespetatzea eta erabiltzaileen eskubide nahiz betebeharrak aintzat hartzea oinarri duten printzipio etikoekin bat datozen ohituretan eta jarreretan heztea ezinbestekoa da, besteekin batera bizitzeko eta digitalki komunikatzeko.

Laburtuz, gure eredu honek hiru berritasun pedagogiko ditu: a) Aro digitaleko ikaskuntzak eta irakaskuntzak problema eta proiektu errealak aurkezten dituzte, eta ikasleak laneko planak antolatu eta beharrezko lanak egin behar ditu, ados jarri eta haiei behar bezala erantzuteko; b) banakako ikaskuntzaz haratago, egungo paradigmak elkarlanean ikasarazten du, bai ikasgelan bai Internetez; c) azkenik, ikasgela ireki eta zabaldu horretan, irakaslearen lana gehiago da jarduerak antolatzea eta ikuskatzea, informazioaren igorle huts izan gabe.

4. IKASLEEN IKASKUNTZA EBALUATZEA

Ikasleen ikaskuntzaren ebaluazioa ezin bereiz daiteke curriculumeko gainerako osagaietatik. Ikasleen ikaskuntza ebaluatzeko, erreferentzia nagusi bat izan ohi dugu eskura: helburuei, ikasleen irteera-profilean zehaztutako konpetentziei, hautatutako edukiei eta metodologiari buruz hartutako erabakiak, hain zuzen. Hala, bada, ikasleen lana ebaluatzeko unean uneko proposamena egokia den jakiteko, beharrezkoa da aipatutako erabaki horiekin bat datorren aztertzea.

Kontuan hartuta hemen proposatzen ari garen Hezkuntza Eredu Pedagogikoak konpetentzien araberako hezkuntza-ikuspuntu bati heltzen diola, eta konpetentziez jabetzea hartzen dugula ikasleen irteera-profiltzat, ikasleen ikaskuntzaren ebaluazioak ere bat etorri behar du oinarri horiekin.

Hori dela-eta, hona hemen zenbait orientabide.

22

Ebaluazioaren zertarakoak eta ebaluaziogaiak: zertarako ebaluatu? Zer ebaluatu?

Gerora erabakiak hartu ahal izateko informazioa etengabe eta modu sistematikoan jasotzea eta aztertzea oinarritzat duen prozesua, horixe da ebaluazioa. Ebaluazioak behar bezala egingo badira, ezinbestekoa da argi eta garbi definitzea zer den ebaluatu beharrekoa eta zein diren gerora hartu beharreko erabakiak:

- **Ebaluazioa ikaskuntza gisa,** ikasleek gero eta modu autonomoagoan erregula dezaten beren ikaskuntza-prozesua, beren autoebaluazioa ardaztzat hartuta gogoeta egiten eta erabakiak hartzen ikasteko.
- **Ikaskuntzarako ebaluazioa;** hots, *feedback* moduko bat oinarritzat duena, hauek lortzeko:

  Egoera eta premiak ondo ezagutzea, eta erabakitzea geuk programatutakoa zenbateraino den egokia eta ea komeni den bestelako ikaskuntza, helburu nahiz gaitasun-mota batzuei ekitea: ebaluazio diagnostikoa.

  Ikaskuntza-prozesuen jarraipena egitea, ikasle eta irakasleei beren indarguneez nahiz ahulguneez jabetzen eta egindakoetan sakondu eta hobetzeko erabakiak hartzen laguntzea: ebaluazio prozesual edo hezigarria.

- **Ikasitakoak ebaluatzea,** edo, bestela esanda, ikasleen errendimendua neurtzea. Aldi jakin bat amaituta ikasleek haiengandik espero ziren emaitzak izan dituzten aztertzea eta egiaztatzea, eta horretan oinarrituta hartu beharreko erabakiak hartzea, horixe da kontua. Ebaluazio batutzaile, egiaztatzaile edo arauemaile deritzo ebaluazio-mota horri.

Zentzurik zabalenean, ebaluazioa prozesu konplexua da, alderdi ugari eta askotarikoak dituena, ikaskuntza-prozesuak osagaitzat dituen elementu guztiak tartean hartzen dituena: ikasleak, irakasleak, ikastetxea, metodologia, curriculuma, baliabideak, jarduerak, familiak, hezkuntza-sistema. Eta elementu guzti-guztiak ebaluatu behar dira, begi-bistakoa denez.

Hasieratik eduki behar da argi ikasleen ikaskuntza ebaluatzerakoan alderdi askotariko horietako bat ardatz hartu arren ez dela ahaztu behar alderdi guztiek eragiten diotela elkarri. Beraz, ezein ebaluazio-prozesu kontu handiz diseinatu, zedarritu eta planifikatu behar da. Ebaluatzeko, ezinbestekoa da, lehen urrats gisa, zenbait alderdi argi eta garbi definitzea, hala nola zer ebaluatuko den, zeren arabera, zer irizpide eta adierazle hartuko diren oinarri, noiz, nola, zer baliabideren bitartez, nork eta zertarako. Era berean, ezinbestekoa da aldez aurretik ondo jakitea zer ondorio izango dituen gure ebaluazioak, bai ikasleengan, bai ikaskuntza-prozesuan.

Ebaluazioaren zertarakoak

Ikasleen ikaskuntza ebaluatzeak ere helburu askotarikoak dituenez gero, ebaluatu beharrekoek bat etorri beharko dute unean-unean proposatzen diren helburu jakinekin.

Ebaluazio diagnostikoak, ikaskuntza-prozesuaren hasiera-hasierako egoera behar bezala identifikatuko badu, hezkuntza-arloko esku-hartzearekin lotutako alderdi guztiei modu ahalik eta estu egokienean heldu behar die kasu bakoitzean, bai eta esku-hartze hori taxuz diseinatu ere. Halakoetan, fase jakin bakoitzerako aurreikusitako konpetentzia-maila hartu behar da erreferentzia nagusitzat, eta zer premiari erantzun behar zaien, horiek nabarmenarazi, batez ere.

Ikasleen ebaluazio prozesual edo hezigarriak, bere aldetik, ikaskuntza-prozesu osoaren garapen eta eboluzioaren berri ematea du helburu, prozesuan aurrera egin ahala hauteman litezkeen indarguneak nahiz ahulguneak unean uneko premietara egokitu eta, hori guztia aintzat hartuta, erabaki egokiak hartzeko. Ikasleen lana kalifikatu behar soilean baino, ebaluazio-mota horren eraginak askoz nabarmenagoa behar luke ikaskuntza-prozesuan berean, ezinbestekoak diren zuzenketak egitea, horixe baita kontua, azken ebaluazioa hezurmamitu aurretik ere prozesu osoa gogobetegarria izan dadin.

Ikasleen lana kalifikatutakoan bukatu ohi da, jeneralean, azken ebaluazio batutzailea, eta, horretan, kodetutako adierazpide moduko bat erabili ohi da, estandarizatuta eta normatiboki zertuta egon ohi den eskala baten arabera. Horrenbestez, egiaztatzailea ez ezik, zenbaitetan ziurtatzailea ere bada ebaluazio-mota hori, modurik objektiboenean egin beharrekoa. Dena dela, hori horrela izanik ere, ebaluazio-prozesuaren fase hori ikasleen ikaskuntza ebaluatzea helburu eta ardatz duen prozesu osoagotik aparte dagoelako ustea ez genuke, inondik ere, ontzat eman behar, hura, azken batean, prozesuak une jakin batean izandako emaitza besterik ez baita. Ikastetxea bera arduratu daiteke ebaluazio batutzaile hori egiteaz, baina, zenbaitetan, kanpo-erakunderen batek har dezake bere gain lan hori. Eta ebaluazio-mota horretan oinarrituta har daitezke, hain zuzen, maila, etapa, promozio, titulazio edo dena delakoak gainditzeko beharrezkoak diren erabaki administratiboak. Horrez gain, ikasle guztien lana ebaluazio batutzailearen arabera aztertu ondoren lortutako emaitzen bilduma ezinbesteko elementua da, bakarra ez den arren, ikastetxea bera ebaluatzeko prozesuari taxuz ekiteko, eta, are, baita hurrengo ikastaldia planifikatze aldera zer orientabideri jarraitu diagnostikatzeko elementu gisa ere.

Nolanahi den ere, ikastetxeak berak erabaki behar du, bere ikaskuntza-prozesua nola diseinatu duen kontuan hartuta, zer ebaluazio-mota jarri nahi dituen abian, bai eta

ebaluazio-prozesuak zer fase izango dituen ere, kasu guztietan arau orokortzat balioko duten minimoak errespetatuz.

Ebaluaziogaiak

Ebaluazioa bera ez ezik, ikasleek beren ikaskuntza-prozesuan egindako urratsen berri ematea badu helburu ebaluazioak, orduan beharrezko zaigu aldez aurretik garbi definitzea horretarako adierazgarrienak zaizkigun alderdiak.

Eduki kontzeptual eta akademizistak buruz ikastea ezinbestekotzat jotzen zeneko sasoi hura atzean utzi dugularik, eta apurka-apurka aintzat hartu dugunez funtsezkoa dela, ikaskuntzaren alderdi guztiak barne hartzen dituen hezkuntza indibidualizatua lortuko bada, konpetentzien garapen progresiboaren inguruan proposatutako ikusmolde pedagogikoak geure egin beharra, gaur egun garbi ohartzen gara zein den ikasleen ikaskuntzaren berariazko xedea: prozesuaren hastapenetan helburu gisa proposatutakoak zenbateraino bete diren eta neska-mutilek konpetentzia bihurtu dituzten aztertzea, batetik, eta horietako bakoitzean ikasleek zenbaterainoko garapena erdietsi duten ikustea, bestetik.

Konpetentzien araberako hezkuntza-ikusmolde horretan, jakina, beharrezkoa da oinarrizko konpetentzia guztiak ebaluatzea, bai diziplinarrak, bai zeharkakoak, denak baitira ezinbestekoak gure hezkuntza-xedeak lortzeko. Horretarako, ikasleak eduki (baliabide) guztiez jabetu diren ebaluatzeaz gain, beharrezkoa da arretaz aztertzea ere ea ikasleek ikasitakoak behar bezala mobilizatzen eta transferitzen dituzten egoera eta problema berriak konpontzeko.

Gorago esan dugunez, konpetentzien araberako gure ikuspuntu honek berekin dakar, ezinbestez, etengabe ikasten jarraitzea: bizitza osoan zehar ikastea (*lifelong learning*), alegia. Horregatik, hain zuzen, beharrezkoa da konpetentzien garapen-maila ondo ebaluatzea. Eta horixe egiten dute, hain zuzen, eskala deskriptiboek. Hala, ezein konpetentziak errealizazio-maila ugari dituenez, haiek ebaluatzeko ez da aski pertsona batek konpetentzia jakin bat eskuratua duen jakitea, hura lortzeko zer mailatan dagoen ere jakin behar baita. Horrenbestez, ebaluazio-formatuetan ez da adierazi behar ikasle batek konpetentzia bat baduen ala ez (nahiko edo ez-nahiko), hura zenbateraino barneratu duen baizik. Lorpen-maila horiek izango dira, hain juxtu, ikasleak kalifikatzeko edo ebaluatzeko erreferentzia nagusiak.

Ebaluatzeko erreferentziak

Konpetentziak garatuko badira, beharrezkoa da haiekin lotutako zenbait jakintzez jabetzea, eta orobat testuinguru jakin batean haiek mobilizatzen eta aplikatzen jakitea. Alde horretatik, egoerak nahiz problemak konpontzeko prozesuak ebaluatu beharra dakar konpetentzien ebaluazioak. Beraz, ebaluazioak zeregin gutxi-asko errealak hartu behar ditu abiapuntutzat, errealitatean bertan egin ohi ditugunak simulatzeko

Bizitzarako oinarrizko konpetentzien araberako ebaluazioa *“egiazko ebaluazio”* deritzon ikuspuntu batekin lotu izan da: eguneroko bizitzan, mundu errealean, gertatu ohi diren aldaketak nahiz egoera konplexuak simulatzea helburu duten zenbait zeregin planteatzen dituen ebaluazio-moduarekin, hain zuzen. “Testuinguruan errotutako ikaskuntza” delako ikuspuntuarekin bat etorriz, ebaluazio-modu horrek zenbait aukera eman nahi dizkie ikasleei, beren ikaskuntzak eta ezaguerak mundu errealeko zeregin

eta problemetan aplikatzeko. Halakoetan, izan ere, nornahik bere eguneroko bizitzan aurrean izan ohi dituen egoerekin loturik proposa liteke ebaluazioa.

Egia da oinarrizko konpetentziek ez dutela erreferentzia argirik ematen haiek ebaluatzeko, baina, edonola ere, nabarmena da curriculumeko beste elementu batzuekin gurutzatzen direla, hala nola ebaluazio-helburu, -eduki eta, batez ere, -irizpideekin.

Helburuak zenbateraino barneratu diren ikusteko erreferenteak ditugu ebaluazio-irizpideak. Arlo zein ikasgai jakin batean oinarrizko konpetentziak zenbateraino landu eta garatu diren argi eta garbi aztertzeko aukera ematen digute. Ebaluazio-irizpideen bitartez espezifikatutako jokabide behagarrietan hezurmamitzen dira. Ebaluazio-irizpideen bitartez finkatzen da helburuak zenbateraino lortu eta, beraz, horiek ardatz dituzten konpetentziez jabetu diren ikasleak. Ebaluazio-adierazleek jokabide behagarri bihurtzen dituzte ebaluazio-irizpideak, eta, alde horretatik, haiek dira ebaluazioaren azken erreferenteak.

Ebaluazio-irizpide eta -adierazleak, hasiera-hasieratik proposatutako helburuekin estu loturik baitaude, funts-funtsezkoak dira, aldez aurretik definitu eta ikasleek ondo ezagutu beharrekoak. Bi horiek dira, hain juxtu, ebaluazioko elementu nagusiak, neska-mutilen lorpen-maila aztertzeko erreferente ezinbestekoak, oinarri-oinarrizkoak baitira ebaluazio-prozesua orientatu eta emaitzetan objektibotasun- eta justizia-irizpideak berma daitezen.

Eta, kasu bakoitzean zer komeni den, azterketa kuantitatibo, kualitatibo nahiz mistoa (aurreko biak aldez edo moldez uztartuz) egin daiteke.

23

Ebaluaziorako baliabideak eta ebaluazioaren arduradunak: nork ebaluatu behar du? Eta nola?

Ebaluazioaren arduradunak

Ikasleen ebaluazioa ezin izan daiteke soilik irakasle bakoitzaren lan indibiduala: konpetentzia guztiak batera garatu behar badira arlo edo ikasgai guztietan, orduan ezinbestekoa da haien garapen eta emaitzen ebaluazioari ere taldean ekitea, hau da, ikasleek atzean dituzten irakasle guzti-guztiek hartzea parte horretan. Gogoan hartu beharko litzateke, halaber, hezkuntza-arloko beste profesional eta eragile batzuek ere jardun beharko luketela lanean ikasleak ebaluatzeko ardura duten irakasleekin batera, baita familiak eta ikasleek berek ere.

Alegia, irakaskuntza/ikaskuntza prozesu osoak bezalaxe, ikasleen ikaskuntza konpetentziak ardatz hartuta ebaluatzeak ere ezinbestez dakar ikuspegi partzialak baztertu eta parametro orokorragoak aintzat hartu behar izatea, zenbaitetan arlo edo ikasgaien arteko desberdintzapena gaindituz, edo haietakoren bat modu orokorrean aintzat hartuz.

Ebaluaziorako prozedurak eta baliabideak

Ebaluaziorako prozedurek eta baliabideek bat etorri behar dute proposamen honetan garatzen ari garen ikuspegi pedagogikoarekin. Adierazpenezko edukiak erreproduzitzea eta ikasleek edukiok barneratu ote dituzten egiaztatzea beste oinarririk ez zuen

ikuspegia baztertuta, gure proposamen honek konpetentzien ikuspegiari heldu behar dio, bizitza errealean jazo ohi direnak bezalako egoerak eta problemak konpontzea helburu hartuta. Beharrezkoa da ohartzea zeinen muga handia den ebaluaziorako baino diseinatuta ez dauden proba espezifikoak egitea, eta, beraz, komeni da ebaluazioa, oro har, ikasgelan egin ohi diren jardueretan aplikatzea: ikasleei buruzko informazio adierazgarri eta garrantzizkoena jasotzeko bitarteko nagusiak jarduera horiek ditugunez, helburua ez da inondik ere gure neska-mutilak ez dakiten horretan ezustean harrapatzea, norberak egiten ikasi duen horrixe arretaz behatzea baizik.

Dena dela, ikasleek eskubide osoa dute beren lana objektibotasunez ebaluatu dadin eta beren kalifikazioak berrikus daitezen, eta, alde horretatik, baliabide guztiok horretarako berme izan behar dute: ebidentzia objektiboetan oinarritutako baliabide egiaztagarri eta neurgarriak, alegia. Horrenbestez, ezinbestekoa da ebaluazioa diseinatzerakoan orobat ondo definitzea zer kalifikazio-irizpide hartuko diren oinarritzat eta nola aplikatuko diren irizpideok, ebaluazio-baliabide bakoitzari dagokionez.

Hainbat jakintza-mota modu integratu eta koherentean erabili eta egoera gutxi-asko errealetan aplikatzeko gai direla erakutsi behar dute ikasleek ebaluazio-jardueren bitartez. Horren ondorioz, ebaluazioa jarduera guztiz konplexua bihurtzen da, irakaskuntza/ikaskuntza prozesuko zenbait unetan ezinbestez aplikatu beharrekoa, eta, beraz, nahitaezkoa gertatuko da, helburu hori gogoan hartuta, baliabideak ahal bezainbeste dibertsifikatzea. Ebaluazio-jarduerak, beraz, irakasleek eta ikasleek ikaskuntza-prozesuaren garapenari buruzko datuak eta informazio adierazgarria biltzeko bitartekoak dira. Zer helburu lortu nahi diren, horren arabera aukeratu eta erabiliko da baliabide jakin bat. Hala, adibidez, bi baliabide-mota bereiz daitezke, ebaluatu beharrekoa zer den: batetik, ikaskuntza/irakaskuntza prozesua ebaluatzeko balio dutenak, hala nola kontratu didaktikoak, autoebaluazioari eta koebaluazioari buruzko galdetegiak...; eta bestetik, lortutako emaitzak ebaluatzeko balio dutenak, hala nola galdetegi eta testak, ikasleen sormen-lanak, ahozko eta idatzizko probak, zenbait euskarritan bakarka nahiz taldean egindako lanak, behaketa-eskalak, kontrol-zerrendak, ikasgelako koadernoa...

Azken batean, konpetentzietan oinarritutako ebaluazio-mota hori zuzen-zuzenean dago lotuta ebaluazio prozesual eta hezigarriarekin, hau da, ebaluazioa ikaskuntza hobetzearen aldeko baliabidetzat hartzen duen ikuspegiarekin, eta, horretan, bi elementu giltzarriri jarraitzen die: alde batetik, autorregulazioari, ikasleak ebaluazioaren eragile nagusi bihurtu daitezen; eta beste alde batetik, berriz, askotariko baliabideak erabiltzeari, ebaluazio-prozesuko zenbait unetan ikasitakoak egoera eta testuinguru espezifikoetan nola aplikatu diren jakiteko informazioa biltzea helburu hartuta.

24

Ebaluazioaren ondorioak, etapaz etapa

Ebaluaziotik eratorritako erabakiak ikaskuntza-prozesuko hurrengo urratsak nola eman planifikatzeko funts eta oinarriak dira (ezinbestekoa baita ebaluatutakoak prozesu osoari eragitea). Ikasleei dagokienez, zenbait auziri (ikaskuntza-zailtasunei, kalifikazioei, orientabideari eta, hala dagokionean, baita ikasitakoen promozio,

egiaztapen eta titulazioari ere) buruzko erabakiak hartzeko oinarri ditugu ebaluazioaren ondoriook.

Ebaluazioaren zertarakoei eta ebaluaziogaiei buruz aritzean aipatutako oinarriei jaramon eginez gero, ezinbesteko gertatuko zaigu, jakina, Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza ondoko ikasketak bukatu bitarteko bide osoan ageri litezkeen ahalik eta hesi gehienak birrintzea, eta, hala, adibidez, oraindaino errekuperazio-metodo arruntzat erabili bada ere, errepikapena erabat baztertzea, bai eta errebalidak ere, goi-ikasketei ekin artean bederen, eta, horren ordez, oinarrizko eta derrigorrezko hezkuntza amaitu bitartean, hezkuntza-eredu barneratzaile bati heltzea. Hala, izan ere, nabarmen haziko da ikasleen adin errealaren eta eskolan ikasturtez ikasturte dagokienaren arteko egokitasun-tasa, eta, horrenbestez, zuzendu egingo da ikasleen adinaren eta beren adinagatik legokiekeen ikasturtearen arteko desegokitasun-tasa. Goraxeago azaldutako kontzeptuek zertuko dituzte, hain zuzen, bai ebaluazioa, bai promozioa, eta bai titulazioa.

Haur Hezkuntzan eta Lehen Hezkuntzan, nahitaezkoa da inklusioaren printzipioari amore eman eta garapen pertsonalarekin nahiz haur guztien arrakasta lortzearekin lotutako premien mendean jartzea ebaluazioa eta promozioa. Ebaluazioak hezigarria izan behar du, indibidualizatua, etengabekoa, ikasleen premiak eta aukerak detektatzera bideratua, globala, arlo guztiak uztartuko dituena, eta etxekoei txosten indibidualizatuak bidaliko dizkiena. Aski frogatuta dago errepikapenak ez diola inolako ekarpenik egiten ikaslearen prestakuntza eta errendimendua hobetzeari, eta, beraz, salbuespenezko egoeretan baino ez litzateke erabili behar hura. Haur Hezkuntzatik Lehen Hezkuntzara eta azken horretatik Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzara igarotzea, horra hor promozio-neurri arrunta, txosten indibidualizatuekin batera; horrek aski behar luke ikasleek, prestakuntzari dagokionez, aurreko etapetan izandako gabeziak hurrengo etapetan gainditu eta konpontzeko. Irakasleek ahalik gutxien esku hartu behar lukete ikastaldean; maisu-maistra jeneralisten lana sustatu behar da, eta ikasleak ohiko ikastorduetan ikastaldetik ez aldentzea bultzatu.

Lehen Hezkuntzaren eta derrigorrezko hezkuntza osteko ikasketen arteko trantsiziozko etapa dugu Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza. Trantsiziozko etapa da, bai, baina baita derrigorrezkoa ere, eta, horregatik, hain zuzen, beharrezkoa da aurreko etapetarako lehenetsitako kontzeptu integratzaile berberei eustea, nahiz eta ezinbesteko beste zenbait ildo ere urratu beharko diren, ikasleek beren gaitasunak ahalik gehien aprobetxatu eta Oinarrizko Hezkuntza gainditzeko aurreikusitako helburu eta konpetentziak erdiets ditzaten, bai eta Graduatua ere. Inklusioaren logikaren mende dauden curriculum-aukerakotasuna eta curriculum-dibertsifikazioa, bi baliabide horien bitartez lortuko da pertsona bakoitzak bere konpetentziak ahalik gehien garatzea. Diziplinarteko ikuspegia izango da nagusi, ikuspegi globalizatzailea, eta ikasleek elkarlanean egingo dute lan, proiektuka. Gainera, ikastalde bakoitzak izango duen irakasle-kopurua murriztu egingo dugu, eta horrek nabarmen egingo dio mesede gure ikuspegi honi. Xede hori erdietsiz gero, promozioari ekingo zaio, eta, horrenbestez, errepikapena, elementu zigortzailea den aldetik, erabat baztertu eta, haren ordez, ikasitakoak indartzeko saioei helduko zaie, halakorik beharrezkoa izanez gero, harik eta ikasleek titulazio bakarra lortzen duten arte. Xede hori lortzeko, jakina, beste ibilbide batzuk ere onar daitezke, baldin eta desberdintzapenik ez badakarte etapako azken ikasturtera arte. Ebaluazioa herritar guztientzako prestakuntza-etapa bat dela onartu

ondoren, eta kontuan hartuta prestakuntza-etapa horretan garrantzi handiagokoa dela ikasle guztiak konpetentzia minimo batzuez jabetzea ibilbide jakin bati lehenbailehen ekitea baino, erraz ohart gaitezke ebaluazioak hezigarria behar duela, baina ez zigortzailea, eta inklusioak promozioaren gainetik behar duela.

Derrigorrezko hezkuntza bukatu osteko ikasketetan, jakina, oso bestelako *ebaluazio*, *promozio* eta *titulazio* kontzeptuei heldu beharko zaie. Etapa horretan, ebaluazioa orientatzailea izango da, selektiboa, etengabekoa, eta ikasgaika bereizia, eta horrek, jakina, haren izaera diskriminatzailea onartu beharra dakar, bai eta ibilbide akademiko eta profesional desberdinetan izan ditzakeen eraginak ere. Promozioan malgutasunez jokatzeak ibilbide pertsonalak sortu beharra ekarriko du, ikasleek, dagoeneko gaindituak dituzten ikasgai edo moduluak berriro errepikatu behar izango ez dituztenez, ikasgai edo modulu bakoitza gaindituta beren titulua lortu beste xederik ez baitute izango. Titulazioa lortzeko aski izango da, batetik, Batxilergorako nahiz Erdi Mailako Lanbide Heziketarako proposatutako helburu minimoak erdiestea, eta bestetik, konpetentziez jabetzea, aurrez ezarritako maila erdietsiz. Zentzu horretantxe dira, hain zuzen, onartzeko modukoak ikasleen errendimendua neurtzeko egin ohi diren azterketa finalak: goi-ikasketa profesional edo unibertsitariora iristeko beharrezkoak diren baldintza bereziak biltzen dituzten neurrian, alegia. Batxilergoa amaitu ondoren edo Goi Mailako Lanbide Heziketara iritsi baino lehen egitekoak dira ebaluaziook, eta diskriminazio-baliabide gisa erabiliko dira, ikasleek gero zer bideri ekingo dioten erabakitzeko, dela unibertsitate-ikasketak egiten dituztela, dela arte-ikasketei ekiten dietela, dela goi-mailako lanbide-heziketara joaten direla, eta, horrenbestez, hezkuntza-sistema ez-unibertsitarioan lehenetsi beharreko errendimendu-maila ezartzeko balioko dute.

Kalifikazioen inguruko erabakiak ebaluazio-prozesuaren beraren arabera hartuko dira etapa guztietan. Araudiak ezarritako balorazio-eskalen arabera kualitatiboki nahiz kuantitatiboki kodetutako adierazpidea, horixe da, hain zuzen, kalifikazioa. Kalifikazio-irizpideek markatuko dute ebaluazioan erabilitako baliabide bakoitzari zer garrantzi edo balio emango zaion. Era berean, baliabide horietariko bakoitza diseinatzean, aintzat hartu beharko da, eta espresuki aurreikusi, ebaluatu beharreko elementu bakoitza nola aztertuko den.

Kasu guztietan, ebaluazioak hainbat ondorio izango ditu, ikasleen promozio eta titulazioaz gainera, eta den-denak aplikatuko dira zuzenean irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan: ikasitakoak indartzeko, egokitzeko edo zabaltzeko neurriak; curriculuma aberastekoak; programa espezifikoetan parte hartzea bultzatzekoak; irakaskuntza-prozesuan eta programazioan aldaketak txertatzekoak; metodologia-aldaketak proposatzekoak; irakasleen lanari eragingo diotenak; planifikazioan bertan aldaketak eragingo dituztenak...

Konpetentziak irakasteak eta ikasteak garrantzi handiko ondorioak dauzka ebaluazioan. Hauek, besteak beste:

1. Konpetentziek zenbait *baliabide* (ezaguerak, trebetasunak eta jarrerak) eskuratzea dakartenez, ebaluazioan ere baliabide horiek eskuratu diren aztertu behar da, ahozko nahiz idatzizko probetan lortutakoetara mugatu gabe.
2. Konpetentziek zenbait baliabide (ezaguerak, trebetasunak eta jarrerak) *mobilizatzen* dituzte modu estrategikoan, eta den-denak dira ezinbesteko egoera

jakin bati edo arazo konplexu bati aurre egiteko. Horren ondorioz, konpetentzien araberako ebaluazioa oinarri duten probetan ere garbi gelditu behar du baliabide horiek guztiak behar bezala mobilizatzen direla.

3. Konpetentziak *ekintzan* hezurmamitzen dira. Hortaz, ahozko probak ez, baizik eta ekintza oinarri duten egoerak ebaluatu behar dira, eta horretan, garbi utzi behar da zein den ebaluatu beharreko konpetentzia.
4. Konpetentziak *bizitza osoan zehar* garatzen dira, ikaskuntza-prozesua luze-luzea baita. Hor ere konpetentziak garatzearen alde (*feedback*a, orientazioa, gogoeta) egin behar du ebaluazioak, batutzailea ez, baizik eta hezigarria izango bada.

25

Aniztasunaren trataera eta errepikapena

Aniztasunaren trataerari dagokionez, on da gogoratzea Derrigorrezko Oinarrizko Hezkuntzarako proposatzen den xedeetako batek hezkuntza-sistema barneratzaile, indibidualizatu eta inklusibo baten alde apustu egitera garamatzala, neska eta mutil guzti-guztien hezkuntzarako eskubidea bermatzeko. Beraz, norbanakoak beren merituen arabera bereizten dituen hautespenaren logikaren aurrean, hemen irmoki egiten dugu apustu ekitate-printzipioaren eta aukera-berdintasunen alde, ez, noski, bakoitzari berea eman behar zaiola uste dugulako, ezpada ziur gaudelako ikasle bakoitzaren premiak asetzea gure berariazko eginbeharra dela, hau da, bakoitzak bere gorabehera pertsonalen arabera zer behar duen, premia horiek asetzeko eskubide berbera bermatu behar diegula denei, eta denek bikaintasun-maila berbera lortu behar dutela. Izan ere, formalki denekin berdin jokatzeak injustizia itzelak ekar ditzake zenbaitetan.

Eta printzipio horrek, jakina, ikaskuntza-prozesu osoan izan behar du adierazgarri, eta ebaluazioarekin lotutako elementuek ere hari jarraitu behar diote, harekin bat datozen erabakiak hartzeko, batik bat. Hala, gogor saiatu behar dugu norbanako bakoitzak, Derrigorrezko Oinarrizko Hezkuntza bukatu bitartean, hezkuntzaren aldetik inolako oztoporik gabe aurrera egin dezan, eta horren alde egin behar dute, hain zuzen, ebaluazio-mota eta -baliabide guztiek, dela diagnostikoak, dela hezigarriak, edo dela finalak. Horretarako, nazioarteko gero eta ikerketa-lan gehiagok diotenarekin bat eginik, errekuperazio-metodo gisa ikasturtea errepikatze hutsa baztertzea proposatzen dugu, eta, horren ordez, ikasle bakoitzarentzat modu indibidualizatu eta pertsonalizatuan ikasitakoak indartu, egokitu eta aberasteko zenbait neurri sustatzea aldezten, bai eta, kasuan-kasuan, programa espezifikoetan parte hartzea ere.

5. HEZKUNTZA-EREDU PEDAGOGIKOA EZARTZEKO ETA HOBETZEKO ILDO ESTRATEGIKOAK

Hemen aurkezten ari garen hezkuntza-eredu pedagogikoa bideragarria izango bada, ezinbestekoa da hura inplementatzeko beharrezkoak diren bitarteko eta baliabide guztiak modu koherentean abian jartzea. Horrek, bistan denez, oso zentzuzkoa dirudi, baina maiz askotan oso bestela izaten dira gauzak: dagoeneko ezarriak ditugun giza baliabide eta bitarteko material nahiz funtzionaletara makurtzen dela, alegia, gure hezkuntza-eredu pedagogikoa, eta, horrenbestez, jakina, hondoa jotzen duela, ezinbestez.

Egia da ezein berritasun bideragarria izateko beharrezkoa dela aurretiazko egoerei buruzko diagnostikoa ondo gogoan hartzea. Edozein moduz, nola eskarmentuak hala han-hemengo ezein aldaketari buruz egindako ikerketek garbi asko dioskute aldaketa bat gertatzeko ezinbestekoa dela norbanakoen eta taldeen inplikazio borondatezko kontzientea. Gogoratu beharra dago, gainera, aldaketa orok izaten duela aurkari andana aurrean. Berritasunak proposatzean kontuan hartu beharreko printzipioetako bat, beraz, hauxe da: nahitaezkoa dela, aldaketak-eta barneratuko badira, erritmo egokian eta soseguz jokatzea. Erreforma askok eta askok porrot egin dute, bai, baina ez txarrak zirelako, baizik eta aski kontuan hartzen ez zutelako hezkuntza-sistemen "garapenerako abagunea": horretarako eragileei eskatzen zitzaien esfortzua eta irakasleen gaitasuna, batik bat.

Datozen lerrootan zenbait ildo estrategiko aurkeztuko ditugu, hizpide hartu dugun aldaketa hori bideragarri bihurtzeko beharrezkoak direlakoan.

5.1. Hezkuntza inklusiboa eta aniztasunaren trataera

26

Eskola inklusiboa: kontzeptua eta definizioa

Gizarteak eta derrigorrezko hezkuntzak (gizarteko parte, hori ere), biek ala biek aniztasunari aurre egiteko duten moduetako baten berri ematen duen kontzeptua, horixe dugu inklusioa; praktikan, zera esan nahi du: orain arte hezkuntza-komunitateak ikaslerian baino ardaztuak ez zituen konponbide pedagogikoak eskola-testuinguru arruntera eraman behar dituela.

Eskola inklusiboaren kontzeptua alderdi anitzeko deskribapen batetik abiatzen da, ezinezkoa baita, sintesi moduko bat egin nahirik ere, kontzeptu horri ertz bakar batetik heltzea; aitzitik, irazki moduko bat da, hezkuntza-eredu berri baten oinarri: denentzako eskola, ahalik eta garapen pertsonal handiena lortzeko. Eta, bistan denez, gero eta elementu gehiago jardun aldi berean elkarrekin lanean, orduan eta solidoagoa izango da eskola inklusiboa. Egitasmo mardulagoa izango da, bai, baldin eta hezkuntza-komunitate osoak hartzen badu parte hari buruzko gogoetan eta denen artean aztertzen badituzte eskola-komunitatean bertan egindako urratsak.

Hezkuntza-inklusioarekin guztiz konprometituta dauden zenbait egilek (Ainscow, Booth eta Dyson, 2006; Echeita eta Duk, 2008) postulatutako definizioaz baliatuko gara eskola inklusiboa zer den azaltzeko: haur eta gazte guztiak hezkuntzara irits daitezen bermeak ematen dituena da eskola inklusiboa; baina, edonola ere, ahotan darabilgun

hezkuntza hori ez da edonolakoa, kalitatezko hezkuntza-sistema bat baizik, denei aukera-berdintasuna, justizia eta ekitatea bermatzen diena.

Dena dela, ez da aski hezkuntza-eremuan inklusioa martxan jartzea, beharrezkoa baita denentzako gizarte-sare erkideak eraikitzea ere, denak elkarrekin bizi daitezen, denek ikas dezaten elkarrekin, denei baliagarri gerta dakien; denei, bai, baina batez ere ikasle zaurgarrienei.

Izan ere, eskola inklusiboak ikasle guzti-guztiei eskaini behar dizkie hezkuntzan aurrera egiteko aukera berberak, bai eta ikasketetan eta beren bizitzan ezinbesteko gerta lekiekeen edonolako laguntza ere (curriculumean, beren bizitzan, laguntza materiala...), nor bere autonomia garatzeko gai izan dadin. Testuinguru bat eraikitzea, horixe da kontua, bai eta hura pertsonen bizimodura egokitzea ere, neska-mutilen artean egon litezkeen desberdintasunei aurre egin eta talde nahiz pertsona zaurgarrienei beharrezko gerta lekizkiekeen babes eta laguntza espezifikoak bermatzeko.

Eskola inklusiboak gizarte-gune demokratiko eta parte-hartzaileak eraiki behar ditu, sozialki aberastuak, ikaskuntza erraztu eta elkarrekin bizitzearen, ikastearen, komunikatzearen, elkarrekin harremanak izan, elkarrekin jardun eta gainerako gizarte-taldeetako kideengana hurbiltzearen garrantzia azpimarratuko dutenak. Ikasle bakoitza ikasgela heterogeneo batean egongo da, ikastaldeak ere heterogeneoak izango dira, baina ikasgela heterogeneo horretan lana antolatu eta planifikatzeko ardura irakasle-talde batek izango du. Gune horretan, garrantzi eta eraginkortasun handiko hainbat praktika eta estrategia jarriko dira abian, konpetentziak lantzea eta garatzea ardatz hartuta: ikastalde kooperatiboak, ikasgelako irakaskuntza partekatua, lankidetza, ikastalde interaktiboak, berdinen arteko tutoretzak, solasaldi dialogikoak eta proiektukako lanak, besteak beste. Estrategia horiek zenbat eta lehenago jarri abian, jakina, emaitza hobeak emango dituzte. Lekuan lekuko eta unean uneko zaurgarritasuna zenbat eta handiagoa izan, gainera, begi-bistakoa da are beharrezkoagoa izango dela eskura ditugun baliabide eta babes guztiak eraginkortasunez erabiltzea, arazoei irmotasunez erantzuteko. Etxekoekin elkarlanean jardutea eta, beraz, eskola-ingurunea eta familia-ingurunea elkarrengandik ahalik hurbilen egon daitezen saiatzea metodo bikaina da, inondik ere, eskola inklusiboan ager litezkeen zailtasunei aurre egiteko; baina are bikainagoa da, zalantzari gabe, ikasleen ikaskuntza erraztu eta hobetzeko baliabide gisa. Horretarako, guztiz erabakigarria da familiek ahal beste informazio izan eta erabakitasunez parte hartzea beren seme-alaben derrigorrezko ikastaldian, hau da, Haur Hezkuntzarekin hasi eta neska-mutilek 18 urte bete bitartean irauten duen horretan, adin horretako herritarrek ez bailiokete utzi behar beren prestakuntzari. Erabat logikoa denez, ezinbesteko gertatuko zaigu, hezkuntzari buruzko itxaropenok hedatuko baditugu, zenbait ibilbide eraikitzea; ibilbide malgu eta askotarikoak, bai, baina egiaztapena lortu eta bizi osoan ikasten jarraitzeko beharrezkoak diren gutxieneko konpetentziak lortzera eramango gaituztenak.

Euskal hezkuntza-sistemako haur guztientzat derrigorrezko hezkuntza bermatuta, beraz, hamaika baliabide jarriko dira abian, eta zenbait gune sortuko, eta hainbat neurri eta erabaki ere hartuko dira, kalitatez eta ekitatez erantzuteko ikasle guzti-guztien hezkuntza-premiei. Hala, izan ere, ikasleen irteera-profilean aurreikusten ziren oinarrizko konpetentziak lortzea helburu hartuta, neska-mutil guztiek ahalik gehien

garatu ahal izango dituzte beren gaitasun pertsonalak. Ikuspegi honetan, estrategia metodologikoek garrantzi handia hartzen dute, maila bereko pertsonen arteko interakzioa ahalbidetzen baitute kalitatezko ikaskuntza-pizgarri ugari ematen dituzten testuinguru normalizatuetan, eta, horrez gain, baita tutoretzen eta aholkularitza- nahiz orientabide-zerbitzuen bitartez ikasleei arreta pertsonalizatua izateko aukera ematen dietelako ere.

27

Aniztasuna eskola inklusiboan

Hezkuntza-jarduera orotan, aniztasunari aurre egiteko bi modu hartu behar dira aintzakotzat: erantzun positiboa, batetik, gizaki guztiok garen bezalakoak izateko dugun eskubidearekin lotua; eta negatiboa, bestetik, bazterketa- eta desberdintasun-egoera ugariren kausa dena. Bi horietan, jakina, baliotsua aniztasun positiboa da, gizaki izateko aukeren ispilu izateaz batera aberastu ere egiten gaituelako. Gizarte-talde guztiak izaten dira anitzak, eta horrek ikasteko eta hobetzeko aukera ematen digu.

Hezkuntza inklusiboan dihardutenek aurrean izaten dituzte beti ikasgeletako aniztasun-adierazpen ugarienak, baina modu bereizian betiere, aniztasunaren bi ifrentzuetako zein nagusitzen den. Izan ere, ikastetxeetakoa ez da gizartean bertan nagusi den aniztasunaren erreprodukzio bat baizik, eta, beraz, hari buruz ikastetxean entzuten diren iritzi eta usteek ere gizartea bera izan ohi dute eredutzat:

- **Kultura-aniztasuna**. Gizon-emakume guztiok gara kultura berezi bateko kide, denok gara kulturalki desberdin, baina, hala eta guztiz ere, gaur egun oraindik mespretxuz begiratzen diegu geureaz bestelako kulturei, eta hori, jakina, guztiz baztertu beharrekoa da.
- **Gaitasun-aniztasuna.** Edozein pertsonak izan dezake testuinguru jakin batean zer edo zer egiteko gaitasuna; beste testuinguru batean, ordea, baliteke halako gaitasunik ez izatea. Eskola inklusiboak aberastu egin behar ditu bere proposamen, estrategia eta testuinguruak, edozein motatako neska-mutilak, gaitasun handienekoetatik hasi eta zailtasunak izan ohi dituztenetaraino, gai izan daitezen beren burua ahalik gehien garatzeko, eta ikasle guztiak irits daitezen beren gaitasunak maila gorenean garatzera. Horri dagokionez, garbi dago zein den hezkuntza-sistemaren desafioa: ekitatearen kontra ahalik gutxien jardunez, ahalik eta bikaintasun-maila handiena erdiestea.
- **Sexu-joeren aniztasuna.** Nork bere sexualitatea sentitzeari dagokionez, norberak nahi bezalako sexu-harremanak izateari dagokionez, pertsonok orientabide desberdinak ditugu, jakina. Historikoki, baina, mota horretako aniztasunari bizkarra emanda bizi izan gara, eta, horren ondorioz, zenbait ikaslek aparte sentitu dute beren burua.
- **Genero-aniztasuna.** Gizarte-konstruktu bat da generoa, ikasle guztien oraina eta geroa baldintzatzen dituzten desberdintasun bidegabe askoren berri ematen diguna.
- **Baliabide sozio-ekonomikoen aniztasuna.** Gizarte- eta ekonomia-maila apaleko haur eta gazteek oso kontuan hartzeko moduko arrisku-talde bat osatzen dute. Hezkuntza-sistemara iristeko desabantaila handiak izaten dituzte, eta desabantailok, gainera, are handiagoak izan litezke eskolak ezer egingo ez balu

dela hezkuntza-sistemara iristeko, dela eskolako bizimoduan parte hartzeko, dela lorpen akademikoak erdiesteko ahaleginean ikasle horiek porrot egin ez dezaten. Egoera hori guztiz bidegabea denez, beharrezkoa da eskolan behintzat konponbideren bat aurkitzea.

Desberdintasun- edo bazterketa-egoeraren baten ispilu direnean, aniztasun horietako zenbatek eragiten dien, horiexek izango dira, hain zuzen, kolektibo mehatxatuenak, eta, beraz, hezkuntza inklusiboak haiei eskaini beharko die arreta gehien.

Izan ere, aipatutako aniztasun-mota horiek guztiak ardatz nagusi baten inguruan zertu behar dira: justiziarenean, alegia. Herritarren artean islatzen den aniztasun horrekin tentuz jokatu behar da, eta horixe da, hain juxtu, hezkuntza-sistemen erronka handienetako bat. Eta, horretan, jakina, denek hartu behar dute parte: irakasleek, haiena baita aldaketa hau abian jartzeko ardura profesionala, baina baita, haiekin batera, familiek, gizarte-inguruneak eta hezkuntza-administrazioak ere. Irakasleek, ikasleek, familiek eta/edo haien ordezkari legalek, gizarte-eragileek, den-denek hartzen dute parte eskola inklusiboan, denen artean osatzen dute komunitateari zentzua ematen dion sarea, eta denen artean eraikitzen dituzte nork bere burua gizarte eta ikastetxe bereko kide sentitzeko moduko guneak. Izan ere, ikastetxea bera ere komunitate bihurtu behar da: esperientzia abegikor, aberats eta askotarikoak bizi izateko moduko testuinguru antolatua, alegia, pertsona oro den horretantxe onartu eta tratatuko duena, eta ikasle guztiei eskola-jardueretan parte hartzeko aukera emango diena. Horretarako, ikastetxeko hezkuntza-komunitateak bi baldintza bete behar ditu:

- Beharrezkoa da ikastetxeetan irakasle-talde egonkor eta malgu bat izatea, elkarrekin batera modu estrategikoan zenbait proiektu egin eta hezkuntza-komunitatea eratzeko, hainbat maila kontuan hartuta: ikasgela, zikloa, etapa, ikastetxea, komunitatea, ikasle gehienen parte-hartze demokratikoa erraztea...
- Hala, bada, eskolan ikasle guztiek arrakasta lortuko badute, beharrezko gertatuko zaigu, oinarri-oinarrizko funts modura, eskola-komunitate abegikor, kolaboratzaile eta gogo-pizgarri bat eraikitzea, pertsona orori bere gaitasun eta potentzialtasunak aitor dakizkion.

Laburbilduz, hezkuntza inklusiboak hauxe esan nahi du: ikasle guztientzat kalitatezko hezkuntza bidezko eta justiziazko bat lortzearen aldeko jokabide eta konpromisoa hartzea. Haur eta gazte guztiekin du zerikusia. Haien parte-hartze errealean ardazten da, bai eta balioztatutako emaitzen araberako lorpenetan ere, eta bazterketa-egoera orori egiten dio aurre, sekula amaitutzat jo ezin daitekeen prozesu bat izateaz batera.

28

Ikastetxean eta ikasgelan inklusioa abian jartzeko orientabide metodologikoak

Praktika inklusiboen garapena bi alderditan ardazten da: batetik, ikaskuntza-irakaskuntza prozesuan; eta, bestetik, ikastetxeak eta, oro har, komunitate osoak eskura dituen baliabide guztien antolaeran eta planifikazioan. Ikasgelan lanean jarduten duten profesional guztien arteko hausnarketaren fruitua dugu praktika inklusiboa.

Ikaskuntzari buruzko gaur egungo ikerketa eta teorien arabera, pertsonek elkarrekin aritzean eta jardutean ikasten dute, orduantxe gertatzen da ikaskuntza deritzogun hori, zenbait testuingurutan ikasitakoen artean jarraitutasun halako bat dagoenean. Teoria horiek berek diotenez, maila bereko pertsonek aktiboki jokatzen omen dute ikaskuntzan, bitartekari-lanak eginez, eta, alde horretatik, funts-funtsezkoak dira ikasle guztien inklusioa lortzeko. Ikerketa horietan azpimarratzen denez, gainera, ikasgeletan erabiltzen den metodologia eta irakasleek jokatzen duten rola ere giltzarri ditugu, ikasle guztiek arrakasta lor dezaten.

Testuinguru horretan, bada, irakasleek normaltasunez heldu behar liokete ikasleen heterogeneotasunaren auziari, ikastaldearen ezaugarrietako bat besterik ez baita hori; dena dela, auzi garrantzitsua da, inondik ere, behar-beharrezkoa baita ikasleek beren artean harreman onak izan eta parte-hartzea maila bereko pertsonen artekoa izateko.

Hezkuntza-plangintzak egitean, ikasleengandik gertueneko testuinguruak aintzat har daitezela proposatuko da; eta, jakina, ikasleengandik gertueneko testuingurua ikasgela bera da, hantxe aritzen baitira ikasleak ikasten eta elkarrekin parte hartzen. Eguneroko ikasgela horixe da, hain zuzen, inklusioa lortzeko lekurik aproposena. Horretarako, beharrezkoa da zenbait ikasleren premiak asetzeko baliabide eta babes espezifiko nahiz osagarriak ondo antolatzea, lankidetza eta elkarlana printzipio nagusitzat hartuta. Ikastalde barruko bizimoduarekin bat datozen ikasgelarako programazioei dagokienez, garrantzi handikoa da ikerketen bermea jasoa duten estrategia eta metodologiei jarraitzea, eta parte-hartzea oinarri duten ildoak bultzatzea: maila bereko pertsonen arteko laguntza, irakasle guztien arteko elkarlana, ikastalde interaktiboak, lankidetza-ikaskuntza, solasaldi dialogikoak, tutoretza pertsonalizatuak, irakaskuntza dibertsifikatua, ikaskuntza pertsonalizatua...

Ikastetxeak inklusiozko ingurune izatera iritsiko badira, beharrezkoa da alderdi hauek asetzea:

- Pertsona guztiek ikasteko aukera izan dezatela babesteko, aintzat hartu behar da ikasleen arteko aniztasuna, eta aberastasun modura ulertu. Horretarako, ikasgelan egunero egiten diren lanetan, zenbait jarduera proposatu eta jatorri desberdineko ikasleak elkarrekin lanean jarri behar dira, haietako bakoitza bere ikaskuntzaren eta besteenaren arduradun bihur dadin, eta denen artean, elkar zaintzean eta errespetatzean oinarriturik, harreman positiboak egin ditzaten.
- Ikastetxeko kideen (ikasle, irakasle nahiz familia) arteko sinergiak aprobetxatu behar dira, bai eta ikastetxeen eta prestakuntza- nahiz koordinazio-zentroen (berritzeguneak...) artekoak ere, ikaskuntza-testuinguru guztiak elkarren osagarri izan daitezen eta haien guztien arteko koherentzia ziurta dadin.
- Hezkuntza Proiektu bat ere behar da, ikastetxeko kultura-, politika- eta praxi-alderdi guztiei behar bezala heldu eta ikasleen arteko aniztasunari erantzun egokia emateko.
- Ikasle guztien ikaskuntza eta parte-hartzea sustatu behar da; zaurgarrienena, batik bat, haiek baitute baztertuak izateko arrisku handiena, dela desgaitasunen bat dutelako, dela beste edozein arrazoi (sexua, erlijio, kultura, etnia...) dela tarteko.

- Ibilbide eta curriculum pertsonalak malgutu egin behar dira, eta zenbait ikaskuntza-testuinguru ahalbidetu, baita ez-formalak ere, ikasle guztiak jabetu daitezen oinarrizko konpetentzia eta akreditazioez.
- Ikasle guztiak hezkuntza-sistemara iritsi, hartan parte hartu eta ikasten jarduteko egon litezkeen hesiak birrintzeko konpromisoa hartu behar da, eta ahaleginak ere egin behar dira ikastetxeak aniztasunari aurre egiteko izan litzakeen mugak gainditzeko.
- Ikasgelarako proposamenak ere eraiki behar dira, curriculuma eta konpetentzien ikaskuntza taldeko ikasle guztien premia-aukeretara egokitzeko.
- Babesak ikasgela barruan denenak diren gune eta txokoetan antolatu behar dira, norberaren eta talde osoaren premiei erantzuteko.
- Konpetentzien eta prozeduren araberako ikaskuntzan, etengabe berrikusi behar dira gune, epe, baliabide, irakasleen lan eta beste zenbait alderdiri buruzko ikuskerak, irakaskuntza-ikaskuntza prozesua malgutuz eta bizitzarako ikaskuntzak funtzionalago bihurtuz.
- Ikastaldeko kideen, irakasleen eta beste heldu batzuen arteko elkarlana ardatz duten proiektuak –proposamen zabal eta malguak– landu behar dira.
- Ikasleen arteko elkarlana eta ikasle bakoitzaren autonomia errazteko moduan antolatu behar da ikasgela.
- Eskolaz kanpoko jarduera osagarri inklusiboak proposatu behar dira, era askotako jarduerak, ikasle guztien interesa harrapatuko dutenak. Ondo ezagutu eta aprobetxatu behar dira gertueneko baliabideak (herrikoak, auzokoak...), neska-mutilek ikasitakoak indartu eta bermatu ditzaten, bai eta informazioaren eta komunikazioaren teknologiak ere.
- Teknologia-baliabideak eraginkortasunez erabili behar dira. Ikasle guztiek erabil ditzakete teknologiok ikasgelan, baina, horrez gain, behar-beharrezkoa da irakaskuntza-metodologiak berak aldatzea, eta IKTak metodologia horietan oinarrituta erabiltzea.
- Azkenik, ikasleak eta ikasle guztien garapena hartu behar dira ardaztzat eskura ditugun babes guztiok koordinatu eta abian jartzeko. Gehienbat testuinguru konpartituetan, ikastaldean bertan, aplikatzekoak dira babesok. Eta ikasle guztien premiei erantzungo bazaie, gainera, babes horiek abian jartzean ezinbestekoa izango da irakasleen arteko koordinazioa eta profesionalen arteko elkarlana. Gaur egun bakarka nahiz taldean nola jokatzen dugun berraztertzera behartzen gaitu horrek, bai eta gogoeta egitera ere, gure praktikak inklusiboak ote diren edo, aitzitik, ikasleentzat ikasten eta parte hartzen jarraitzeko oztopo ote zaien ikusteko.

5.2. Irakasleen hasierako eta etengabeko prestakuntza

29

Irakasleen prestakuntzari buruzko planteamendu orokorra

Hezkuntza-sistemaren baten arrakastaren atzean faktore nagusi hau egon ohi da beti: irakasleek prestakuntza, trebetasun, motibazio, inplikazio eta bokazio nahikoa izatea, hain zuzen. Irakasleen prestakuntza estu-estu lotuta dago hezkuntzaren xedeekin eta Oinarrizko Hezkuntzako ikasleen irteera-profilekin. Horixe da, hain juxtu, bai hasierako prestakuntzaren bai etengabeko prestakuntzaren gakoa, eta horregatik da ezinbesteko horren aurrean hezkuntza-komunitate oso-osoak arduraz eta konpromisoz jokatzea.

Ildo horretan, nahitaezkoa da prestakuntza-proposamen guztien artean koherentzia izatea irizpide nagusia: hasierako prestakuntzaren eta etengabeko prestakuntzaren artean; prestakuntza-eragile eta -entitateen artean; teoriaren eta praxiaren artean; aurrekontuetan horretarako bideratzen den diruaren eta horrek hobekuntzetan duen eraginaren artean...

Hona zer den prestakuntza: nork bere burua ezagutzaren eraikuntzan trebatzeko prozesua, hezkuntza-jardueretan eta irakasleen garapen profesionalean oinarritua. Ikasle guztiek dute kalitatezko hezkuntza bat izateko eskubidea, bai eta prestakuntza-maila handia izan arren etengabe ikasten jarraitzen duten profesionalen esku egotekoa ere, hezkuntza-sistemak etengabe hobera egin dezan.

Hezkuntza ardura nagusi duten esparruetan (eskolan, unibertsitatean, babes-zerbitzuetan) prestakuntzaren inguruan garatutako planteamendu orokorrak ezaugarri hauek izan behar ditu:

- Arreta hezkuntzarekin lotutako jardueretan jarri behar du, eta irakaskuntza hartu behar du aztergai eta gogoetagai.
- Konpetentzietan eta diziplinarteko planteamendu orokorretan oinarritutako ikuspegia sustatu behar du.
- Eguneratze zientifikoarekin, didaktikarekin eta hezkuntza-antolaerarekin lotutako alderdi guztiak orekatu behar ditu.
- Gizarte-trebetasunei eta alderdi emozionalei behar besteko arreta eskaini behar die, bai eta, oro har, irakaskuntzan tartean izan ohi diren gainerako alderdiei ere.
- Profesional guztien arteko lankidetza-prozesuak (maila bereko pertsonen prestakuntza, sareen sorrera) erraztu behar ditu.
- Prestakuntzarako plangintzak egitean, ardatza ikastetxea bera dela ohartu eta bultzatu behar du.
- Gizarte-ardura handiak dituzten profesionalak prestatu behar ditu, kritikoak bai, baina aldaketei preaktibotasunez eta sormenez aurre egingo dietenak.

30

Irakasleen konpetentzia-profila

Hezkuntza-sistemaren xedeak eta irakasleei exijitzen zaizkien konpetentziak ezin bereiz daitezke. Horrek, Edgar Morin-i eta Philippe Perrenoud-i jarraituz, hiru perspektiba hauek aintzat hartu eta hirurak uztartzera garamatza: herritar izatea, konpetentziak

eraikitzea, eta garapen pertsonal eta emozional orekatua erdiestea. Gaur egungo hezkuntza-sisteman, ezinbestekoa da irakasleek hainbat bide urratzea, eta, besteak beste, kulturen arteko bitartekari, hezkuntza-komunitateko sustatzaile eta gidari izatea; beharrezkoa da, irakasleak gai izatea ikaskuntza adierazgarriko egoerak sortzeko, heterogeneotasuna kudeatzeko, beren lanbideaz kritikoki gogoeta egiteko eta gaur egungo gizartean hezkuntzak zer toki izan behar lukeen hausnartzeko.

Ikasleei bizitzen irakastea, horixe da hezkuntza-sistema orok xede nagusitzat izan behar lukeen ardatza, eta horren arabera trebatu behar lirateke maisu-maistra guztiak. Horregatik, hain zuzen, beharrezkoa izango da irakasleei ondo irakastea zeinen konplexu eta anitzak izango diren egunero aurrean izango dituzten egoerak, halaxe jabetuko baitira haiei aurre egiteko behar izango dituzten gaitasunez:

- Ikasleek pentsatzen eta ikasten, komunikatzen, besteekin batera bizitzen, norbera izaten, zer edo zer egiten eta ekimenez jokatzen ikas dezaten beharrezkoak diren prozedurak irakasteko gaitasuna.
- Irakaskuntza-ikaskuntza prozesuak aztertzeko, garatzeko eta ebaluatzeko gaitasuna.
- Ikasleengan ikasteko gogoa pizteko eta, etxekoekin lankidetzan, beren bizi-proiektuak nola eraiki orientatzeko gaitasuna.
- Proposamen didaktikoak ikasleen premietara egokitzeko eta moldatzeko gaitasuna.
- Beste irakasle eta hezkuntza-eragile batzuekin elkarlanean aritzeko gaitasuna, eta haiekin batera ikastetxea kudeatzen eta etengabe hobetzen aritzekoa.
- Jarduerak gure erkidegoko hizkuntza ofizialak erabiliz lantzeko gaitasuna; baita, beharrezkoa balitz, atzerriko hizkuntzaren batean lantzekoa ere.
- Curriculumean informazioaren teknologiak erabili eta txertatzeko gaitasuna.
- Irakasle-lanbideari buruzko ikuspegi etiko bat lantzeko gaitasuna, eta gizartearekin konpromisoz jokatzekoa, irakaslea ere gizarte-eragile denez gero.
- Hezkuntzan jarduteak dakartzan problemak eta gatazkak konpontzeko gaitasuna.
- Norberaren etengabeko prestakuntza planifikatzeko gaitasuna.

Irakasleek aktiboki hartu behar lukete parte zenbait auziri buruzko gogoetetan, eta, hala, berei legokieke, berez, ikasleek zer eta nola ikasten duten hausnartzea eta hezkuntza-sistemaren xede nagusiak zein diren aztertzea. Horretarako, ezinbestekoa da maila eta kalitate handiko prestakuntza akademiko eta pedagogikoa eskaintzea irakasleei, eta, horretan, sektore sozio-ekonomiko eta kultural askotako lantaldeek parte hartzea, gizarteak berak ere konfiantza handiagoa izan dezan haien lanean.

30

Hasierako prestakuntza

Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako irakasleen hasierako prestakuntza

Goi-mailako Ikasketen Europako Konbergentzia Prozesuak, Bologna Planak, ikasketa-plan guztiak berritu zituenetik, hezkuntzarekin lotutako ikasketak goitik behera aldatu dira, eta, neurri batean, baita indartu ere. Alde batetik, garai batean hiru urtekoa zen Irakasle Ikasketetako Diplomatura lau urteko Gradu izatera igaro da, gainerako unibertsitate-ikasketa guztiak bezala. Prozesu horretan, tutore-profila lortzeko aukera ematen duten titulazioak indartu egin dira (Haur Hezkuntza eta Lehen Hezkuntza), eta aditu-titulua (Atzerriko Hizkuntza, Hezkuntza Berezia, Gorputz Hezkuntza, Musika Hezkuntza eta Hizkuntza) lortzeko aukera ematen zuten diplomaturak, berriz, desagertu (gorago aipaturiko Graduan, 4. mailan lor daiteke, hein batean, aditu-titulua).

Ikasketa-planak berritzeaz batera, jakina, Haur Hezkuntzako eta Lehen Hezkuntzako Gradu-ikasketei ekiten dieten ikasleen profila ere aldatu egin da. Irakasle-ikasketak berritu izanaren ondorioz, edo, beharbada, gainerako unibertsitate-ikasketen maila berera iritsi izana dela tarteko, edo, agian, ikasketa horiek egin eta lan bat lortzeko aukerak handiak direlako, kontua da azken urteotan irakasle-ikasketek ospe handia irabazi dutela, eta gaur egun gazte askok egin nahi izaten dituztela.

Ikasketa-plan berriek ekarritako aukera ondo asko aprobetxatu da hasierako prestakuntzan hobekuntza nabarmenak egiteko. Ildo horretan, beharrezkoa da alderdi hauen inguruko estrategiak indartzea:

- Modulutan antolatutako diziplinarteko lana, taldean egitekoa.
- Zehar-konpetentziak.
- Ikastetxean praktikak egiteko eskaintza hobetzea.
- Gradu amaierako Lana.
- Konpetentzien araberako prestakuntza, taldean lan egiten eta gizarte-abileziak eskuratzen ikasteko.
- Norberak egindakoei buruz azterketak eta gogoetak egiteko profila garatzea.
- Norbera ikaskuntzarako eta gizarte-aldaketarako eragile dela ohartzea.

Bigarren Hezkuntzako irakasleen hasierako prestakuntza

Bigarren Hezkuntzako irakasleen hasierako prestakuntza bi ardatz nagusi hauen inguruan egituratzen da:

1. Irakaslegaiak ikasitako Gradu espezifikoa.
2. Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan, Batxilergoan, Lanbide Heziketan eta Hizkuntzen Irakaskuntzan irakasle gisa aritzeko gaitzen duen Unibertsitate Masterra (aurrerantzean, Bigarren Hezkuntzako Unibertsitate Masterra).

Aurreko ereduaren aldean, gaur egun irakasle izateko masterra ikasi beharra urrats itzela izan da. Masterra ofiziala denez, gainera, hura eskaintzen duten unibertsitateek nahitaez eta periodikoki egin behar izaten dute beren proiektuen kanpo-ebaluazio bat,

eta horrek, koherentziari, irakasleriari eta irakaskuntzari begiraturik, masterron kalitate-estandarrak bermatu ditu. Horrez gain, Master amaierako Lana egin behar izateak aukera aparta ematen du gizartearen eta unibertsitatearen arteko lokarriak estutzeko lan garrantzitsu eta onak egiteko. Bigarren Hezkuntzako Unibertsitate Masterrak curriculuma eta hezkuntza-sistemaren antolaera sendotu beharko lituzke, tartean diren alderdi pedagogiko eta didaktiko guztiak bermatzeko: kalitatezko Practicum bat egiteko behar izaten diren sare eta hitzarmenak indartzeko, esate baterako.

Titulua lortu ondoren, Haur Hezkuntzako, Lehen Hezkuntzako eta Bigarren Hezkuntzako irakasleek ikasten jarraitu behar dute, ikastetxe batera joan eta epealdi batez beren prestakuntza han marduldu behar dute. Izan ere, ezinbestekoa da irakasle hasi berriek eskura dituzten aukera guztiak esploratzen jardutea, beren hasierako prestakuntzaren eta irakasleek ikasgela batean kudeatu behar izaten dituzten premia "errealen" artean zer alde dauden ondo ikasiko badute. Hona hemen titulua lortu osteko prestakuntza horrek, besteak beste, zer ezaugarri izan beharko lituzkeen:

- Prestakuntza-izaera
- Irakaslegaiaren ebaluazioan ondorioak izango dituena
- Ikastaldia ikastetxe batean egingo da, aurretiaz aukeratutako tutore baten gidaritzapean
- Horretarako, hezkuntza-berrikuntzako proiektuak, praktika onen inguruko bermeak eta abar eskaintzen dituzten ikastetxeak aukeratuko dira
- Unibertsitatearen babesa izango du

Hasierako prestakuntza on batekin batera, beharrezkoa da orobat irakasle onenak erakartzea, eta hala zioen, hain juxtu, ELGAk 2005ean irakasleen garrantziari buruz argitaratutako *Teachers Matters* izeneko txostenak. Beste zenbait txostenek (hala nola McKinsey-k 2010ean argitaratutakoak) eta ikerketa ugarik ere garbi adierazi dute hezkuntza-sistema onenek irakasle onenak erakartzen dituztela. Beraz, argi dago hezkuntzan ere BAME moduko bat behar dela, irakaskuntzan lan egin nahi dutenentzako hautaketa-sistemak goitik behera aldatu behar direla, eta, hasierako urteetan batez ere, irakasle adituek hasi berriei lagundu behar dietela.

32

Etengabeko prestakuntza

Ezaugarriak

Esan liteke eskoletako irakasleen kopuruak gora egiten duela, hartako kide direnek taldean lan egiten, beren bizipenak konpartitzen eta ezagutza sortzen ikasten duten neurrian. Hala, bada, prestakuntza-ildo berriak urratzea ez ezik, esku-hartze pedagogikoko modu berriak sortu beharra ere badakar ikastetxe bateko maila guztietako irakasleek elkarrekin lanean arituz ikasten aritzeak. Irakasle bakoitzaren eta instituzioaren beraren gaitasun potentziala elikatzen du delako prestakuntza horrek, eta berrikuntzak urratsak egitera eramaten, ideiak sortzeko gaitasunaren eta zenbait proiektu berritzaile abiaraztearen bitartez.

- Etengabeko prestakuntzak ez ditu azken xedetzat irakasle eta eskoletako langileak hartzen, ikasleak baizik, eta, alde horretatik, irakasleek konpromisoz eta arduraz jokatu behar dute, delako prestakuntza hori praktikan jarri eta aurretiaz ezarritako helburuak ikasturtez ikasturte betetzeko.
- Ikastetxeetan berrikuntza-proiektuak martxan jartzen direla bermatu behar du prestakuntzak. Prestakuntzarekin batera, ezinbestez jarri behar dira abian berrikuntza-prozesuak; alegia, ikastetxe bateko esparru guztiei eragingo dieten aldaketa-planak: curriculumeko alderdiei, metodologiari, antolaerari, etxekoekin, zenbait entitaterekin nahiz komunitateko instituzioekin elkarlanean jarduteari, ikasgelan lan egiteko moduari...
- Alderdi indibidualenetan oinarritutako prestakuntza-eredua baztertu egin behar da, eta, horren ordez, eskoletan ardaztutako prestakuntza-ereduak bultzatu, lekuan lekuko ikastetxeetako premietara egokitutako proiektuen bitartez, eta, horretan, lekuan lekuko proiektu eta planak hartu behar dira kontuan: hobekuntza-planak, esku-hartze globaleko proiektuak, hezkidetza-proiektuak...; eta hezkuntza-komunitateek bizi dituzten errealitate askotarikoak ere kontuan hartu behar dira: ikastetxeko hezkuntza-komunitateko kideentzako prestakuntza-proiektuak, esaterako. Horregatik, mundu osoko adituek proposatzen dutenez, ikastetxean "Ikaskuntzarako Komunitate Profesional" bat sortu behar da, irakasleek ezaguerak eta esperientziak konpartitu ditzaten, ikasleen ikaskuntza hobetzea helburu hartuta.
- Dena dela, prestakuntza indibidualak beharrezko izaten jarraitzen du, geure hezkuntza-eredu pedagogikoaren esparruko eskakizun berriei erantzuteko batez ere, hura gabe ezin gerta baitaiteke inolako mentalitate- eta sinesmen-aldaketarik. Ezinbestekoa da, hala ere, prestakuntza hori lekuan lekuko ikastetxeak daudeneko testuinguruan kokatzea.
- Azkenik, beharrezkoa da prestakuntza-prozesuaren baitan beronen garrantzia bera ere ebaluatzea, eta, horretarako, sakon aztertzea prozesu horrek zer eragin dituen bai ikasgelan, bai, oro har, ikastetxeko eguneroko bizitzan (curriculum-esparruan, antolaeran, metodologian, ebaluazioetan, etxekoekin eta gizarteko nahiz komunitateko entitateekin elkarlanean jardutean...). Prestakuntza-proiektu guztietan beren garrantzi eta eraginei buruzko informazioa eman behar denez gero, nahitaezkoa izango da zenbait adierazlez baliatzea, proiektuon ondorioak sistematizatzeko eta objektibatzeko.

Modalitateak

Prestakuntza-modalitateei dagokienez, begi-bistakoa da modalitateok inguruabar eta kasuen araberakoak izango direla. Alde horretatik, kontuan hartu behar da prestakuntza-saioak non egingo diren (herrian, eskualdean, atzerrian); zer iraupen izango duten (hitzaldi, jardunaldi, ikastaro, gaikuntza-saio, master edo beste zer modutan); zer eduki landuko dituzten (premia errealenetatik abiatuko diren, ikuskera proaktiboz eginak dauden, etorkizuna kontuan hartzen duten...); zer modalitate izango duten (Internet bidez, bertara joanez, pertsonala, taldekakoa...).

Azken urteotan badirudi joera mintegi- eta talde-izaerako prestakuntza-saioak eskatzekoa izan dela, eta prestakuntza indibiduala, berriz, bazter samartuta gelditu dela. Izan ere, bai eskolarteko bai eskola barruko mintegiek itzeleko garrantzia dute, haietan bikain uztartzen baitira esperientzia-truke, praktikei buruzko azterketa eta prestakuntza espezifikoarekin lotutako gainerako alderdi guztiak.

Ikastetxe-sareetan parte hartzea ere aparteko modalitatea dugu irakasleek beren etengabeko prestakuntzan aurrera egin dezaten, elkarri zenbait prozesu interesgarriren berri emateko aukera ematen baitute, praktika onenei buruzko informazioa konpartitzeko parada emateaz batera. Sarean lan egiten dutelarik, ikastetxeek atzean uzten dituzte garai bateko egitura hierarkizatzaile, zurrun eta isolatuak, eta lidergoa nahiz ikaskuntza ulertzeko modu berriak errazten. Sarean ikastea oinarri duten prozesuetan, parte-hartzaileek beren burua autorregulatu dezakete, elkarrekin ekin diezaiokete unean uneko erronkei aurre egiteko proposamen eta konponbideak bilatzeari. Ikasteko modu hori estu-estu lotuta dago lankidetzarekin, maila bereko pertsonen arteko interakzioarekin, talde-lanarekin eta konpromiso konpartituekin; hala, kasu gehien-gehienetan, gure praktikek hobera egiten dute, sarean ikasten badihardugu.

Gogoan hartu behar da, halaber, zeinen aukera paregabea ematen diguten IKTek irakasleen etengabeko prestakuntzan urratsak egiteko: lankidetza, geure praktikei buruzko gogoeta eta hezkuntza-berrikuntza sustatzen dute formatu guztiz berriok.

Irakasleen prestakuntzari eta eguneratzeari dagokienez, prestakuntza teoriko-praktikoko modalitatea balio handikotzat jotzen denez gero, halakoak antolatzen dituzte bai ikastetxeetan, bai prestakuntza-zentroetan, hezkuntza-arloko aditu eta eragileak laguntzaile hartuta.

Prestakuntza-arloko eragileekin talde-lanean eta elkarlanean aritzea guztiz beharrezkoa da, etengabeko prestakuntzarekin lotutako proposamenek arrakasta izango badute. Alde horretatik, prestakuntza-planak diseinatu, antolatu eta ebaluatzeko, komenientzia handikoa litzateke Hezkuntza Administrazioak eta Irakasleentzako Prestakuntza Eskolek elkarrekin lan egitea, lekuan lekuko ikastetxeekin lankidetzan.

Lekuan lekuko testuinguruek ere aukera itzelak ematen dituzte ikasten jarraitzeko, gizarte-esparruko lanbide guztien arteko harreman eta lokarriak estutzen eta bultzatzen dituztenez gero. Zentzu horretan, irakaskuntza formalaren eta ez-formalaren arteko lokarriak estutzen ditu komunitateak, eta Tonuccik *hiri hezitzaile* esaten zion horretara eramaten duen bidea urratzen. Hala, ikasle guztiek behar bezala aurrera egingo badute, beharrezko gertatuko zaigu hezkuntza-esparruko eta komunitate osoko eragileak inplikatzea eta konprometitzea gure proiektuan.

33

Prestakuntza-arloko eragileak eta prestatzaileak

Prestakuntzak norberaren kontzientzian aurrera egin beharra dakar, ikasitakoak kolokan jarri beharra, erantzun teoriko eta praktikoak bilatu beharra, eta, batez ere, problema pertsonalei eta profesionalei aurre egiteko modu berriak barneratu beharra. Horregatik, hain zuzen, hezkuntza-sisteman inplikatuta dauden gizon-emakume guztien ardura da prestakuntza. Horrez gain, elkarrekin lan egin beharra ere badakar

prestakuntzak, garrantzi handikoa baita hartan diharduten eragileen arteko lankidetza eta kooperazioa. Beste alde batetik, ezin ahantz daiteke sistema hobetzea duela helburu prestakuntzak; ikasleen irteera-profilean definitutako oinarrizko konpetentziak lorraraztea, batik bat. Eta, amaitzeko, garbi esan dezagun prestakuntza faktore erabakigarria dela, kalitatea eta bikaintasuna oinarri dituen gure euskal hezkuntza-sistemak arrakasta lortzeko.

Etengabeko prestakuntza indartzeko proposamenen abiapuntu izango diren aldaketa sakonenak, noski, ikastetxeetan egin behar dira. Erantzukizun hori gogoan harturik, beraz, eskolek autonomia nahikoa izan behar dute beren premien eta prospektiben arabera prestakuntza-plan propioak sortzeko. Hezkuntza Administrazioak eta beste zenbait hezkuntza-eragilek ikastetxe eta zentro guztientzat ezarritako prestakuntza-ildo estrategikoei erantzun behar diete, jakina, lekuan lekuko prestakuntza-plan horiek.

Eta, jakina, prestakuntza-arloko eragileen artean, Administrazioari ere garrantzi handia aitortu behar zaio. Hezkuntza-administrazioari dagokio, baliabideen bitartez ekarpenak egiten dituen neurrian, administrazioak berak (berritzegune) nahiz beren zentro elkartuei (prestakuntza-zentro “profesionalak”, hala nola unibertsitateak eta goi-mailako prestakuntza-zentroak) zerbitzuak eskaintzen dizkieten beste hezkuntza-eragile batzuek gidatutako babes-zerbitzuen prestakuntza-eskaera eta -eskaintzaren planifikazioa koordinatzea. Eta eskoletan, unibertsitateetan eta prestakuntza-zentroetan egiten den lanaren jarraipena egitea ere badagokio, jakina. Erantzukizun horiek betetzeko, Administrazioak ezinbestez erlazionatu behar du eskolekin eta goi-mailako prestakuntza-zentroekin, haien errealitatera egokitu eta oinarri zientifiko kontrastatuak dituen prestakuntza sustatzeko. Baina, horrez gain, barne-egitura malgu, garden eta zabal bat ere garatu behar du, prestakuntza-lanetan arduraz jokatuko badu. Hala, bada, prestakuntzari dagokionez, eskoletako berrikuntza-proiektuak sustatzeko erabili behar ditu Administrazioak eskura dituen baliabide (pertsonal, estruktural, material eta ekonomiko) guzti-guztiak.

Testuinguru horretan, komeni da, lehenik eta behin, irakasleen prestakuntza hizpide hartzea, beharrezkoa baita haien baliabide pertsonal eta profesionalak aitortzea, batetik, eta haien lana eta ikasleen ikaskuntza erraztuko dituzten erantzunik egokienak bilatzea, bestetik. Ikaskuntza- eta irakaskuntza-prozesuei buruz gogoeta egitea eta hobetzea, horixe hartu beharko litzateke lehentasuntzat prestakuntzan. Gogoeta- eta hobekuntza-saiakera horrek pertsonala eta komunitarioa izan behar du aldi berean, denok konpartitzeko moduko kultura pedagogikoa lortzea baita helburua. Dena dela, ezinbestekoa da, halaber, beste eragile batzuen alde apustu egitea, haiek ere parte hartzen baitute ikasleen hezkuntzan; aipa ditzagun eragile horietako batzuk: administrazioko eta zerbitzuetako langileak, begiraleak, boluntarioak, adituak, laguntzaileak... Eragile horiek guztiek ondo jakin behar dute hezkuntza-sistemaren barruan zer funtzio dagokien, irakasleekin batera modu koherentean lan egingo badute.

Familia (gurasoak nahiz tutoreak) helburu duen prestakuntza, horra hor lehenetsi beharko genukeen estrategia-ildoetako bat. Bide bera urratzeko indarrak batu nahi badira, beharrezkoa da prestakuntza-plan koherente bat egitea, ikasleen irteera-profilean aurreikusitako oinarrizko konpetentziak lortzen direla bermatzeko eta ikasleek ikastetxea kudeatzeko lanetan parte hartzen dutela ziurtatzeko. Beraz,

ikastetxeetako Hezkuntza Proiektuan bertan ere argi eta garbi adierazi behar da familiek eskolarekin batera elkarlanean jardun behar dutela.

Unibertsitateak eta goi-mailako prestakuntza-zentroak, gainera, prestakuntza-arloko ezinbesteko eragileak dira, eta halaxe aitortu behar zaie. Bien ala bien erantzukizuna bikoitza da: batetik, egungo eta etorkizuneko profesionalak hezi eta gaitu behar dituztelako; eta, bestetik, berriz, kalitatezko hezkuntza-sistema berritzaile bat eraikitzen lagunduko duten ezagutza-faktoreak etengabe bilatu, esperimentatu eta eraikitzeko ardura duelako. Bi lanoi ekiteko, beharrezkoa da unibertsitate eta prestakuntza-zentroek zabal, malgu eta sormenez jokatzea, gurean eta nazioartean prestakuntzari buruz egon litezkeen beste erreferentzia eta ikuspegi batzuk ere onartzeko, eta, horiek abiapuntutzat hartuta, hezkuntzari eta hezkuntza-sistemaren antolaerari buruzko proposamen zientifikoak egitea. Beste alde batetik, bertako eskolak ere kontuan hartu behar ditu ikuskera horrek, eskola baita hezkuntzan zein gizartean aldaketak ekarriko dituen eragile nagusia.

34

Etengabe hobetzearen aldeko prestakuntza eta ikerkuntza

Hauxe da, ziur asko, etengabe hobetzeko aukera gehien ematen dituen esparrua. Hezkuntza-administrazioak eta unibertsitateak urrats ugari egin dituzte, inolako zalantzarik gabe, baina modu paraleloan eta elkarren berri jakin gabe. Alde batetik, Administrazioak bere egituretatik abiaturik erantzun die zenbait premiari. Beste alde batetik, berriz, egia da historikoki Irakasleentzako Prestakuntza Eskolek zailtasun handiak izan dituztela ikerketa-ildo garrantzitsuak garatzeko, haietan Diplomatura-mailako ikasketak baino ez baitira eskaini orain arte. Hori dela eta, egia da azken urteotan sekulako aldaketa izan dela Irakasleentzako Prestakuntza Zentroetan. Baina, hala eta guztiz ere, oraindik bide luzea dugu aurretik, administrazioaren, ikastetxeen eta unibertsitatearen arteko elkarlana hobetu eta aurrera begira erabakiak zorrotz eta kritikoki hartzeko. Horren aldeko apustua ezinbestekoa da, kalitatezko hezkuntza-sistema bat lortuko badugu.

Baina hezkuntzaren alorreko ikerkuntzaren auziari, noski, beste ikuspegi batetik heldu behar zaio: prestakuntzarenetik, alegia. Hezkuntza-alorreko masterren eskaintza nabarmen hobetu daiteke, hezkuntza-sistemaren premietara albait gehien egokitu daitezen. Beren bizimoduan eta ikastetxean bertan modu autonomo eta zuhurrean jokatuko duten profesionalen profilean sakontzeko, beren lana etengabe aztertu, berraztertu eta, hala dagokionean, beste bide bat urratzeko gai izango diren irakasleak hezteko, sarean eta taldean lan egiten, eta ikaskuntzaren nahiz gizarte-eraldaketaren alde jokatzen dakiten eragile dinamikoak sortzeko, laburbilduz, hasierako nahiz etengabeko prestakuntza makulutzat harturik maisu-maistra eta irakasle-ikertzaile izango direnen profila sendotzeko, horretarako behar-beharrezkoa da irakasleei "plus" bat ematea, eta hori master baten eta praktika oinarri duten hezkuntza-arloko ikerketen bitartez baino ezin lor daiteke.

Ez da ahaztu behar ikerketek hezkuntza-zentroak izan behar dituztela helburu, baina ikerketak egiteko ekimenak beste nonbaitetik etor daitezkeela, ez bakarrik Administraziotik eta Unibertsitateetatik. Hezkuntza-zentroek berek ere jardun dezakete ikerketan, bai eta haiek laguntzea xedetzat duten babes-zerbitzuek eta

hezkuntza-zerbitzuak eskaintzen dituzten enpresek ere, horietan beharrezkoa baita ikerketa, beren hezkuntza-eskaintza etengabe berritzen eta hobetzen jarraitzeko.

5.3. Material didaktikoak egitea eta erabiltzea

35

Material didaktikoak egin eta erabili beharra oinarritzeko orientabideak

Dokumentu honetan, material didaktikoak honela ulertzen dira: ikasle nahiz irakasleei irakaskuntza-ikaskuntza prozesuak planifikatzen eta/edo garatzen eta/edo ebaluatzen laguntzea helburu duten eta horretarako propio sortuak izan diren materialak.

Material didaktikook ikasle eta irakasleen esku dauden baliabideak dira, beraz, eta malgutasunez erabili behar dira, testuinguruak agindutako egoeretara, eskola bakoitzaren beharretara eta ikasleen ezaugarrietara egokituz.

Hona hemen zenbait orientabide, material didaktikoen garrantzia nabarmentzeko, eta gogorarazteko materialok baliabide egokiak izateko beharrezkoa dela hezkuntza-eredu pedagogikoarekin bat etortzea, batetik, eta irakasle zein ikasleei beren irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuetan lagungarri gertatzea, bestetik. Irakasleen prestakuntza zeinen garrantzitsua den ere nabarmendu behar da, bai materialok behar bezala erabiltzeko, bai erreferentziazko hezkuntza-eredu pedagogikoa bideragarri egiteko.

Eskarmentuak erakusten digu material didaktikoak ezinbesteko baliabideak ditugula, gure hezkuntza-eredu pedagogikoa ezarriko bada. Zenbait herrialdetan egindako ikerketek frogatu dutenez, irakasleek irakaskuntzan ematen duten denboraren ehuneko luze batean erabiltzen dituzte material didaktikoak. Gure eskola-ingurunerako ere balio du baieztapen borobil horrek, horren alde egiteko datu enpirikorik ez dugun arren.

Material didaktikoak eta, zehatzago esateko, testuliburuak garrantzi handiko materialak dira, ikasgelan oso maiz erabiltzen baitira; baina, edonola ere, gainerako baliabide guztiekin gertatzen den antzera, materialok on edo txar izan daitezke, onuragarri edo kaltegarri. Beren funtzioa betetzen badute, eta behar bezala erabiltzen badira, onuragarri izango dira. Alde horretatik, azken urteotan gauzak asko aldatu dira, eta IKT euskarriko (objektu digitalak, simulazioak, bideoak...) materialak eta komunikazioaren plataformak izugarri ugaritu dira. Mota horretako material eta baliabideetan aurrera egiteak berebiziko garrantzia du, eta, beraz, erronka larri horri luzapenik gabe erantzun behar dio hezkuntza-komunitate osoak.

Material didaktikoek bat etorri behar dute hezkuntza-eredu pedagogikoarekin

Material didaktikoek zer balio duten jakiteko, komeni da zenbait alderdiri erreparatzea: lortu nahi diren helburuei, horretarako beharrezkoak diren edukiei, irakaskuntza-ikaskuntza bideratzeko egokiena den metodologiari, eta helburu, eduki eta metodologia horrekiko koherentzia handiena duen ikasleak ebaluatzeko planteamenduari, zehatz esatera.

Zentzu horretan, hemen proposatzen den hezkuntza-eredu pedagogikoaren arabera baliagarri izan daitezen, honako ezaugarri hauek, behinik behin, izan behar dituzte material didaktikoek:

- Ikasleen irteera-profilean definitutako oinarrizko konpetentziak lortzearen alde egitea.
- Adierazpenezko, jarrerazko eta prozedurazko edukiak hautatzea, garrantzi soziokultural, zientifiko, funtzional eta pedagogikoko irizpideak kontuan hartuta, baina aldi berean ulerturik edukiok ikaslearen esku jarritako baliabideak baino ez direla, eta egoera-familia bati aurre egiteko gai dela erakusteko balio diotela.
- Euskal curriculum espezifikoari eta gainerako esparru guztiei dagozkien adierazpenezko edukiak uztartzea, eta, horretan, neurritasunari eta ikuspegiari dagokienez, orekaz jokatzea.
- Zehar-prozedurak eta prozedura diziplinarrak sistematikoki nahiz esplizituki irakasteko irizpideak ematea.
- Hizkuntzei buruzko planteamendu integratu eta integral bat egitea.
- Baliabide digital eta mediatikoak normaltasunez uztartzea diziplina-arlo guztietan, bai eta beste baliabide batzuekin batera ikasten jarraitzeko aukera ematen duten jarduera guztietan ere.
- Zenbait orientabide proposatzea, eta autoebaluazioa, ebaluazio diagnostikoa eta ebaluazio hezigarria lantzeko proposamenak egitea, bai eta ikasitakoak indartzekoak eta aniztasunaren trataera sakontzekoak ere.
- Ebaluazio egiaztatzaile edo batutzailea lantzeko proposamenak egitea, bi ebaluazio-xede hauek barnean harturik: a) Konpetentziekin nahiz oinarrizkotzat jotzen diren beste eduki batzuekin lotutako egoera-familiak konpontzeko ikasleek beharrezkoak dituzten adierazpenezko, jarrerazko zein prozedurazko baliabide eta edukien ebaluazioa; b) Integraziozko egoerak/problemak konpontzeko beharrezkoak diren edukiak mobilizatu eta transferitzeko premiazkoak diren konpetentzien ebaluazioa.

Irakasle zein ikasleek eskura dituzten baliabideak dira material didaktikoak

Material didaktikoek, berek bakarrik, ez dute ezertxo ere aldatzen, ikasle zein irakasleek lortu nahi dituzten helburuak erdiesteko eskura dituzten **tresna, baliabide edo bitartekoak** baino ez baitira materialok. Ikasle eta irakasleei laguntzea eta haien zerbitzura egotea, horixe da material didaktikoen funtzioa, baina ez, inolaz ere, haiek ordezkatzea.

Materialok, gainera, ez dute hutsean funtzionatzen: ezinbestekoa da haiek testuinguru baten barruan kokatzea, ezaugarri jakineko irakasle eta ikasleen premiak kontuan hartuz. Irakasleei dagokie beren ezaugarri pertsonalen eta testuinguruaren arabera egokitzea eta moldatzea materialok.

Ikasleak ez dira informazioa pasiboki jasotzen duten hartzaileak, jasotako informazioa aktiboki eraikitzen duten subjektuak baizik. Horrenbestez, aurretiazko zer ezagutza, gaitasun, estilo kognitibo, motibazio eta abar dituzten, halaxe jaso eta integratuko dute informazioa ikasleek.

Curriculumarekin eta material didaktikoek euskarri dituzten baliabide teknikoekin lotutako berrikuntza bideragarri egingo badugu, beharrezkoa da zer berrikuntza-mota ezarri nahi dugun jakitea eta halakoxe prestakuntza eskaintzea irakasleei. Materialon

sorkuntzari eta aplikazio praktikoari buruzko gogoetan oinarrituta egon behar du prestakuntza horrek, eta, hartan, beharrezkoa izango da material didaktikoei buruzko planteamendu teorikoa ere sakon barneratzea.

5.4. Ikastetxeen autonomia eta kontrola

Hezkuntza-arloko politiken erregulazio- eta gobernagarritasun-modu berrienak oinarri hartuta, beharrezkoa da, ikastetxeek modu autonomoan jokatuko badute, eredu burokratikoak baztertzea eta ikastetxeek proiektu propioak garatzeko duten gaitasunean konfiantza izatea, ikasleen arrakasta areagotzearen aldeko konpromisoari eutsiz.

36

Ikastetxeen autonomia- eta kontrol-esparru orokorra

Hezkuntza hobetzeko alderdi nagusietako bat dugu ikastetxeen autonomia garatzearena, ezinbesteko baldintza baita hori ikasleen hezkuntza-premiei eta herritar guztion nahi eta eskariei erantzutea oinarri dituen ezein proiektu gauzatzeko.

Gai bagara ulertzeko hezkuntza-komunitatearen itxaropen eta lorpenen arteko egokitzapena dela hezkuntza-kalitatea bermatzeko adierazle adierazgarrienetako bat, erraz ohartuko gara ezinbestekoa dela haren premietara makurtutako produktu bat eskaintzea ikastetxeei, eta, horretan, gainera, lekuan lekuko errealitatea onartu behar dela. Ikastetxe bakoitzak, beraz, bere Hezkuntza Proiektua definitu eta gai izan behar du hura garatzeko eta ebaluatzeko, familien iritzia aintzat hartuz.

Dena dela, testuinguruko ezaugarriekin bat etorriz Hezkuntza Proiektu bat sortu eta martxan jartzeko autonomia nahikoa izateaz batera, beharrezkoa da orobat ikastetxeak hezkuntza-sistema baten barruan integratzea. Ikastetxe bakoitzak autonomiaz jokatu behar du, bai, baina, aldi berean, kontuan hartu behar da ikastetxe guztiek elkarrekin egin behar dutela lan eta denek konpartitu behar dituztela hezkuntza-sistemak denentzat ezarritako helburu eta xedeak. Hezkuntza Administrazioak jarduera garatzeko eta adierazitako helburua lortzeko beharrezkoak dituzten baliabideak eta bitartekoak eman behar dizkiete ikastetxeei. Ikastetxeek, berriz, zehaztasunez eta eraginkortasunez erabili behar dituzte, haien eginkizuna ahalik eta hobekien betetzeko. Araudiak bi alderdi horiek bateratu behar ditu; ildo horretan, guztiek errespetatu beharreko arau komunak eta ikastetxeei eman beharreko autonomia ezarri behar ditu.

Ikastetxeak autonomiaz jokatzen hasiko badira, ezinbestekoa da kultura-aldaketa sakon-sakon bati ekitea, eta, horretan, ikastetxe publiko, pribatu nahiz kontzertatuek berek ez ezik, Hezkuntza Administrazio osoak hartu behar du parte. Batez ere ikastetxe eta lurralde bakoitzaren aniztasuna aintzat hartzea, horra hor zer lan dagokion administrazioari, aipaturiko aldaketa hori gauzatu eta Erkidego osoko ikasleek bikaintasuna erdietsiko badute. Eta ikastetxeei, jakina, orain arte Administrazioak ezarri eta araututakoak baino erantzukizun gehiago hartu beharra ekarriko die autonomiak. Aurrera begira ikastetxeen autonomiak gora egingo duenez gero, bertako zuzendaritza-taldeen babesa ere beharrezkoa izango da, noski, proiektu honek proposatzen dituen aldaketei lidergoz hel diezaieten. Eskola publikoari dagokionez, ikastetxeen autonomia bermatzeko eta haietan hobekuntza-plan eraginkorrak martxan

jartzeko, Administrazioak arau-esparru bat garatzearen aldeko konpromisoa hartu behar du. Epe luzean berrikuntza-proiektuak garatzeko aukera eman behar dute arau-esparru horiek, bai eta haien kudeaketa ikastetxeko Hezkuntza Proiektuarekin konprometituta dauden irakasleen esku uztekoa ere. Gainera, ikastetxeetako zuzendaritza-taldeei prestakuntza hobea ere eskaini behar diete, diru-kontuetan eta langileen kudeaketan hobekuntzak egin ditzaten.

37

Ikastetxeen autonomiaren kontzeptua eta alderdi nagusiak

Alderdi pedagogikoei, curriculumari, plangintzari, antolaerari eta kudeaketari dagokienez, nork bere kasa erabakiak hartzeko gaitasuna izatea, horixe da ikastetxeen autonomia. Horretarako, jakina, beharrezkoa da ikastetxeek eskura izatea premiazkoak zaizkien baliabide guztiak, eta gai izatea haiek antolatu eta modurik egokienean erabiltzeko, beren xede eta helburuak inguruko premien eta eskarien arabera lor ditzaten.

Ikastetxe bakoitzak zer autonomia-maila edo erabakiak hartzeko zer gaitasun duen jakiteko, alderdi hauek hartu behar dira kontuan:

- **Autonomia juridikoa:** Edozein pertsonak askatasun osoz sor eta zuzen dezake ikastetxe pribatu bat. Horretan, muga bakarra baimen administratiboa da. Baimen hori lortzeko, beharrezkoa da ikastetxeek izaera orokorreko zenbait baldintza betetzea.
- **Autonomia pedagogikoa:** Ikastetxeek beren kasa Hezkuntza Proiektu propioa onartzen eta gauzatzen dutenean lortzen dute autonomia. Alde horretatik, bertan ohikoak diren jardueren bitartez lor dezakete autonomia pedagogikoa ikastetxeek; hau da, beren curriculum-proiektuetan curriculum-edukien egokitzapena, beren irakaskuntza-jardueren planifikazioa, eta beren jarduera- eta prestakuntza-plan osagarrien zerrendapena behar bezala zehaztuta.
- **Antolaeraren gaineko autonomia:** Ikastetxeak autonomoak izango dira baldin eta gai badira beren xedeak lortzeko egoki eta eraginkor irizten dituzten organo, mekanismo eta funtzionamendu-arauak sortzeko. Ikastetxeek antolaeraren aldetik autonomiaz jokatzeko, beharrezkoa da hezkuntza-komunitate osoak hartan parte hartzea, eta, aldi berean, ikastetxe bakoitza gai izatea bere proiektuak nola antolatu eta gauzatu erabakitzeko, batez ere zenbait alderdiri dagokienez: ikasleak taldetan antolatzeko modua, ikastetxean bertan diseinatutako bizikidetza-panak praktikan jartzeko modua... Elementu horiek guztiak ikastetxeko antolaera- eta funtzionamendu-erregelamenduan edo barne-erregimeneko araudian txertatu behar dira. Era berean, ikastetxeek nahikoa autonomia izan behar dute beren Hezkuntza Proiektuarekin bat etorrita beren espazio fisikoa, hornidurak eta ekipamendua diseinatzeko.
- **Ekonomia-kudeaketaren gaineko autonomia:** Ikastetxeek autonomiaz jokatuko badute, ezinbestekoa da premiazko zaizkien baliabide ekonomiko eta materialak lortzeko gai izatea, bai eta baliabide horiek beren hezkuntza-xedeak lortzeko lehentasunekin bat etorriz kudeatzeko gaitasuna izatea ere. Ikastetxe jakin batek zer proiektu aurkezten dizkion, Administrazioak baliabide gehiago ere eman diezazkioke, noski. Hala, ikastetxeek beren autonomia zabaltzeko aukera izango

dute; baina, hala eta guztiz ere, beharrezkoa da aurrekontuetan garbi bereiztea funtzionamendu arrunteko gastuak, batetik, eta proiektu berriak garatzeko beharrezkoak diren diru-baliabideak, bestetik. Era berean, baliabide horiek zalutasunez erabiltzeko aukera eman behar die ikastetxeei ekonomia-kudeaketari buruzko araudiak, bai eta Zuzendaritza-proiektuarekin lotutako aurrekontu globala kudeatzekoa ere. Laburbilduz, behar-beharrezkoa da, ikastetxe guztiek behar beste baliabide dituztela bermatu ondoren, diru-laguntza bereziak emateko aukera aztertzea, begi-bistakoa baita ikastetxeen artean desberdintasunak daudela, haietako bakoitzean diseinatutako proiektuei dagokienez, batik bat. Hezkuntza-gabezia handieneko ikasleak dituzten ikastetxeen premiei, gainera, are irmoago erantzun behar zaie, beren zeregina behar bezala bete dezaten; hala, beharrezkoa da mota horretako ikastetxeei gainerakoei baino baliabide gehiago ematea.

- **Langileen kudeaketaren gaineko autonomia:** Ikastetxe batek autonomiaz jokatuko du baldin eta bere Hezkuntza Proiektua gauzatzeko beharrezko irizten dituen giza baliabideak baditu eta horiek modurik egokienean antolatzeko gai bada. Ikastetxe publikoen kasuan, gainera, aipatutako horri beste konpetentzia bat gehitu behar zaio: ikastetxeko zenbait lanpostutan jarduteko beharrezkoak diren gaikuntza profesionalak lortzeko ezinbesteko baldintzak formulatzekoa, bertako hezkuntza-proiektuekiko koherentzia gordez.

38

Ikastetxeen autonomiaren ebaluazio eta kontrola

Helburu eta arau komunak, eta ikastetxeek behar duten autonomia pedagogikoa eta kudeaketarako autonomia bateratzeko gauza izango den lege-esparru bat izateak, bestalde, ebaluatzeko eta kontuak emateko mekanismoak ezartzea eskatzen du. Hezkuntza-sistemak aurrean dituen erronken garrantzia dela-eta, eskura jarritako bitartekoei eta baliabideei ematen zaien erabilerari buruzko informazio publikoa eta gardena, eta horiekin lortutako emaitzen balioespena eman beharra dago. Ebaluazioa balio handiko baliabidea bihurtu da lortutako emaitzen jarraipena eta balorazioa egiteko, eta emaitza horiek lortzea ahalbidetzen duten prozesuak hobetzeko. Hori dela-eta, ezinbestekoa da hezkuntza-jardueraren eremu eta eragile guztiak (ikasleak, irakasleak, ikastetxeak, curriculuma eta administrazioak) ebaluatzeko prozedurak ezartzea, eta agintariek hezkuntzaren arloan dagoen egoeraren eta izandako garapenaren kontu emateko konpromisoa hartzea.

Horrenbestez, ikastetxeek eta Administrazioak, biek ala biek dute ebaluazioa egiteko ardura. Alegia, ikastetxeetan barne- eta kanpo-ebaluazioak egiteko mekanismoak sortu behar dira. Inori ardurak eskatzeko bitartekoak ditugu kontrola eta barne- nahiz kanpo-ebaluazioa. Dena dela, alferrik ariko gara, baldin eta erabakiak hartu eta praktikan jarri dituztenek egindakoagatik batere ondoriorik ez badute.

Hona hemen errendimendu-adierazle nabarmenenak:

- **Adierazle pedagogikoak:** Ikastetxe bateko alderdi espezifikoenak dira adierazle pedagogikoak; hots, hezkuntza-arloko emaitzak eta horiek lortzeko bidea ematen duten antolaera- eta funtzionamendu-osagarriak. Adierazle pedagogikoak lortu diren jakiteko beharrezkoa da oinarrizko zehar-konpetentziei eta diziplina-konpetentziei erreparatzea.

- **Aurrekontuaren kudeaketaren gaineko adierazleak:** Aurrekontuak egiteko moduarekin lotuta daude adierazleok, bai eta dirua kudeatzeko eta gastuak egiaztatzeko moduarekin ere.
- **Adierazle ekonomikoak:** Kontabilitate- eta ekonomia-kudeaketa egoki bat egin den kontuan hartu eta, beraz, ikastetxe batek jarraitutako prozesua egokia izan den seinalatzen dute adierazle ekonomikoek.
- **Adierazle sozialak:** Ikastetxeetan egiten direnek hezkuntza-komunitatean eta gizartean zer ondorio, eragin eta emaitza dituzten, horixe seinalatzen dute adierazle sozialek.

39

Ikastetxearen autonomia eta komunitate hezitzailea

Eskolako Hezkuntza Komunitatea irakasleek, ikasleek, langileek eta familiek osatzen dute, eta denek Hezkuntza Proiektu berbera konpartitzea du ezaugarri nagusi. Benetan nahi badugu ikastetxeetako Hezkuntza Proiektua bideragarria izatea, beharrezkoa da **Hezkuntza Komunitateko** kide guztiak, indarrak batuta, elkarlanean jardutea.

Izan ere, gure ikaskuntza-bizipenak ez dira eskolan bakarrik gertatzen; etxeaz eta eskolaz gainera, badira beste zenbait gune ere egunero-egunero modu adierazgarrian ikasteko egoki askoak, hala nola kalea, herria eta hiria, aisialdirako guneak, hedabideak eta abar. Gune horiek guztiak ezin bikainagoak dira heziketarako, eta beraz, oso kontuan hartu beharko genituzke. Hezkuntza-eragile guztiek dute hezkuntzaren gaineko erantzukizuna, baina horrek, edonola ere, ez du ikastetxeen autonomia kolokan jartzen. Izan ere, inguruan diren eragile guztiek elkarrekin lanean aritzeak ikastetxe bakoitzaren ezaugarriak indartzen ditu. Eskolan bertan ardaztutako ikuspuntua zabaldu egin behar da, eta beraz, Hezkuntza Komunitatea hartu behar da oinarritzat, hezkuntza-eragile guztiek (gizarte-, politika-, kultura-eragileek) hartan parte har dezaten.

Izan ere, bizitzarako prestatuko bagaitu, eskolak ezin du barruti hertsi bat izan: lekuan lekuko komunitateak eta eskolak etengabe jardun behar dute elkarlanean, eta alde horretatik, beharrezkoa da bien arteko komunikazio-bideak sortzea. Gizarteak sustatu, gorde edo zentsuratu beharko lukeenaren alde jarri behar du ikastetxeak, eta beraz, hartan abian jarritako ekimen guztietan ardatz hartu beharko luke pertsonontzako bizitza- eta bizikidetza-eredu bat eraikitzea, zenbait balio, hala nola solidaritatea, errespetua, tolerantzia, parte-hartzea, erantzukizuna eta auzi publikoekiko konpromisoa, oinarri hartuta. Era berean, lekuan lekuko komunitateak ere egoera errealetan ikasteko aukera ematen du, bertako udal-, gizarte-, kultura-, produkzio- eta erlijio-zerbitzuen bitartez, bai eta haiekin batera estu lan egitekoa ere. Hala, herritar aktibo eta konprometituak sortzeko oinarriak sortzen dira, eta hori ezin hobea da gizarte-ongizatea lortzeko.

Horiek horrela, Komunitate Hezitzaileak zabaldu egiten du hezkuntzarako oinarrizko eskubidea. Izan ere, bai hezkuntza formalak irauten duen etapan, bai helduaroan, herritarrak hezteko hiriak dituen potentzialtasun eta baliabide guztiak estu uztartu behar dira hezkuntza-, lanbide- eta gizarte-sistema arruntaren garapenarekin. Eta, alde horretatik, jakina, herritarren heziketa integrala erdiesteko funtsezko elementuak dira hiria eta lekuan lekuko komunitatea.

Zentzu horretan, lekuan lekuko ikastetxe eta kultura-, hezkuntza- nahiz gizarte-entitate guztiek lankidetza-hitzarmenak egin behar dituzte eskolaz kanpoko behar beste jarduera osagarri antolatzeko, eta, horretan, gizartean elkartasunez bizitzen ikastea oinarri duten proiektuak (elkarbizitza, jasangarritasuna eta ingurumenaren babesa, bide-heziketa eta abar) sustatzeko.

Amaitzeko, esan dezagun lekuan lekuko gobernuek ere Komunitate Hezitzaileak garatzeko konpromisoa hartu behar dutela, hiriaren potentzialtasun guztietan sakondu behar dutela, eta hiri hezitzailearekin lotutako printzipioak aplikatu behar dituztela beren gobernagarritasun-planetan; bestalde, ikastetxeei ziurtatu behar diete beraiek ere parte hartuko dutela irakaskuntza konpartitu eta integrala lortzeko erabakietan.

5.5. Hezkuntza-sistemaren ebaluazioa eta ikerketa

40

Hezkuntza-sistemaren ebaluazioaren justifikazioa

Hezkuntzaren gaineko eskumenak lortu zituenetik, euskal hezkuntza-sistemak kezka nagusi hau izan du: bere egoera eta garapenari buruzko informazio eta datu objektiboak emango dizkion ebaluazio-sistema zorrotz eta fidagarri bat eskuratzea.

Gaur egun, kanpo-ebaluazioko prozesuekin lotutako nazioarteko ildo nagusiek indartu egin dute ebaluazio-sistema propioa izatearen aldeko interesa. Europar Batasunak ere, etorkizuneko hezkuntzaren bost erronketako bat horixe dela aitortzen duelarik, garbi azaldu du beharrezkoa dela Europako hezkuntza-sistemak alderatzea eta haiei buruzko datu zorrotzak eskuratzea; horretarako, hobekuntza-mekanismo gisa, brenchmark deritzen adierazleak proposatu ditu, sistemen arteko alderaketak egin, datuak diagnostikoak egiteko eta prestakuntzak antolatzeko erabili, eta lekuan lekuko hezkuntza-politikei buruzko informazioa erdiesteko. Ezagutzak hobetzea ere erronka nagusi bihurtu zaigu. Horretarako, konpetentzien ikuspegiari heldu nahi zaio: oinarrizko zehar-konpetentziei eta hiru konpetentzia giltzarriei (Matematika, Irakurketa eta Zientziak), batik bat, 2020an adierazle nagusi bihur daitezen Europan.

Euskal hezkuntza-sistema behar bezala ebaluatzea dugu, beraz, gaur egungo hobekuntza-gako nagusietako bat. Hauek dira, besteak beste, euskal hezkuntza-sistema ebaluatzeko prozesuak sustatzea justifikatzen duten arrazoiak:

- **Gardentasun eta partaidetza demokratikoa hezkuntzaren kudeaketan.** Hezkuntza-sistemaren kontrolean gizarte osoak gardentasunez, arduraz eta zorroztasunez parte hartzea, horixe da gizarte demokratiko orok exijitzen duena. Euskadik ere, gizarte demokratikoa den aldetik, eskubide osoa du bere hezkuntza-sistemaren berri jakiteko, eta, horretan, datu eta informazio fidagarri eta kontrastatua izateko, etorkizuneko belaunaldiak hezteko eskura zer giza, ekonomia- eta teknika-baliabide dituen jakitea helburu hartuta. Testuinguru berri horretan, beraz, ezin saihestuzko exijentzia da hezkuntza-sistemaren kontrolean denek demokratikoki parte hartzea. Eskolak kontrolatzeko konpetentzia ez dagokio Administrazioari soilik; herritarrek eta gizarteak ere horretan hartu behar dute parte, hezkuntzaren kontrol eta kudeaketa parte-hartzaileen bitartez. Horretarako, ezinbestekoa da informazio fidagarria izatea.

- **Hezkuntza-sistemak etengabe egokitu beharrak hura ezagutzeko baliabideak eskuratu beharra dakar.** Azken hamarkadetan, hezkuntza hobetzearen aldeko interes sozial eta politikoak gora egin du nabarmen. Gaur egun, gure hezkuntza-sistemak aldaketaren presiopean bizi dira. Aldaketak hain agudo gertatzen diren sasoiotan, eta eskola-egiturei buruzko horrenbeste eskakizun egiten diren garaiotan, bistan da hezkuntza-sistemaren zurruntasuna, aurrerabidearen seinaletzat ez, baizik eta atzerapenaren seinaletzat hartzen dela. Horregatik, hain zuzen, mundu zabaleko hezkuntza-komunitateak argi ulertzen du gaur egun ez dela posible ebaluaziorik gabe kalitatezko hezkuntza-sistema bat eraikitzea. Ezagutzen ez dena ezin hobetu daiteke, eta ebaluazio- eta ikerketa-prozesuek bakarrik ematen digute errealitate jakin baten ezaugarri, indargune eta ahulguneak ezagutzeko aukera, eta, horrenbestez, baita indarguneak sendotu eta ahulguneak zuzentzekoa ere.
- **Alderdi kualitatiboak lehenestea, eta ez kuantitatiboak.** Hezkuntzarekin lotutako lehentasun politikoak nabarmen aldatu dira gizarte garatuenetan: alderdi kuantitatiboez kezkatzeari utzi, eta alderdi kualitatiboei heldu diete buru-belarri. Gaur egun inon ez da baliabideez eta eskolatzeaz bakarrik hitz egiten; gaur egun, nagusiki, kalitateak eta emaitzek kezkatzen gaituzte. Eskolek, gero eta autonomia handiagoa baitute, erraztasun handiz antola ditzakete beren kasa irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesuak. Baina, trukean, jakina, lortutako emaitzen eta beren xedeen lorpen-mailaren inguruko *kontuak eman* behar dituzte, ebaluazio-mekanismo ugariren bitartez.
- **Emaitzak hobetzeko, beharrezkoa da hobekuntzak nola egin jakiteko informazioa biltzea, bai eta beste sistema batzuk horretara nola iritsi diren jakitea ere**. Gaur egungoa bezalako mundu globalizatu honetan, gertu eta urruti ideiek ez digute balioa. Gertukoenak erreferente nagusi izateari utzi dio, ispilutzat generabiltzan hezkuntza-ereduak zabaldu egin dira, eta, horrenbestez, hezkuntza-sistemak behartuta daude gaur egun orain artekoak baino konparazio- eta azterketa-esparru zabalagoak kontuan hartzera. Horrekin batera, baina, komeni da hezkuntza konparatzaile modernoaren ikaskizun hau bistatik ez galtzea: termino absolutuetan ezin esan daiteke hezkuntza-sistema bat beste bat baino hobea edo okerragoa dela; inguruabar espezifikoak hartu behar dira kontuan, eta, hala, hobeto edo okerrago egokitutako hezkuntza-sistemez hitz egin behar da. Hezkuntza-sistema guztiak dira desberdinak, erronka desberdinei egin behar izaten diete aurre, bide desberdinak urratzen dituzte. Hezkuntza-sistema bakoitzak bere ezaugarri eta eginkizunak ditu, eta testuinguru sozial eta politiko jakin batean egiten du lan. Espezifikotasun hori kontuan hartu ezean, batere egokiak ez diren proposamenak egin litezke.

41

Ebaluazioaren eta ikerkuntzaren inguruko lehentasun estrategikoak

Euskal hezkuntza-sistemak bere ebaluazio- eta ikerkuntza-eredua eraikitzen jarraitu behar du, bi esparru horiek gure premietara egokitzeko. Gure hezkuntza-sistemak behar dituen ebaluazio- eta ikerkuntza-ereduak garatuko baditugu, gainera, ezinbestekoa da aldian behin kalitatezko probak egitea, maila desberdineko kalitate-adierazleak erabiltzea eta azterketa kualitatiboak egitea. Hau da, ebaluazioarekin batera, euskal hezkuntza-sistemak datuetan oinarritutako ikerkuntza-prozesuak bultzatu behar ditu, gure hezkuntza-

sistemaren alderdi eta ezaugarri nagusiak zein diren jakiteko, ebaluazio-prozesuak ez baitira aski horretarako.

Euskal hezkuntza-sistemari dagokionez, etorkizunean lehentasun hauek hartuko dira kontuan:

- *Oinarrizko konpetentziak (zeharkakoak nahiz diziplinarrak) ebaluatzeko prozedurak eta baliabideak sortzea.* Konpetentzietan oinarritutako hezkuntzaren paradigma berri hau bideragarria izateko, beharrezkoa izango da hark oinarri duen planteamendu pedagogikoarekin bat datozen ebaluazio-prozedura eta -baliabideak sortzea eta erabiltzea.
- *Euskal hezkuntza-sistema osatzen duten ikastetxe, zerbitzu, programa eta jardueretan ebaluazioa eta autoebaluazioa sustatzea.* Etengabe hobera egiteko tresna den aldetik, ebaluazioa gure lan-prozesuen ikur bihurtu beharko genuke, gure hezkuntza-sistemako esparru guztietan. ikastetxeen kalitatea hobetzea eta gure ikasleak heztea, horra hor, inolako zalantzarik gabe, gure ahalegin guztien ardatza. Dena dela, hezkuntza-sistemako zati bat ez ezik, hezkuntzan tartean diren eragile guzti-guztiak ebaluatu behar dira: lehenbizi, Hezkuntza Administrazioa bera, eta, gero, programa estrategiko eta zerbitzuak. Hala, bada, hezkuntza-sistema osoa bihurtzen da ebaluaziogai. Halaxe gertatu da 2009., 2010., 2011., 2012. eta 2013. urteetako Lehen Hezkuntzako laugarren mailako eta DBHko bigarreneko ebaluazioekin. Ebaluazio horiekin jarraitzeari esker, bi etapatan ikasleek zer errendimendu izan duten ikertzen jarraitzeko aukera izango dugu, bai eta emaitzak zehaztu, ebaluazioa optimizatu eta horri guztiari buruzko azterketa eta gogoeta bati ekitekoa ere.
- *Hobekuntza-proposamenen lehenespena.* Kanpo-ebaluazioetan lortutako emaitzen ondorioz, ikastetxeek zenbait hobekuntza-proposamen hautatu eta lehenetsi ahal izango dituzte, ikasleek lortutako emaitzak hobetzea helburu hartuta. Hobekuntza-proposamen horiek, jakina, ikastetxeko hainbat esparruri eragingo diete; hauei, batik bat:
    - Curriculum- eta metodologia-esparruei: irakaskuntza-ikaskuntza prozesuari, irakasleek ikasgelan egiten duten lanari, baliabide eta material didaktiko eta teknikoei, eta ebaluazio-irizpide eta -baliabideei, zehatz esatera.
    - Antolaera- eta funtzionamendu-esparruei. Esparruok estu lotuta daude irakasleen arteko koordinazioarekin, ikastaldeen antolaerarekin, ordutegiekin eta funtzionamendu-arauekin.
    - Esparru komunitarioari, hau da, ikastetxeko bizikidetza- eta harreman-giroari, bai eta ikastetxearen, ingurunearen eta familien arteko harremanei ere.
    - Garapen profesionalari eta prestakuntza-esparruari. Irakasleen prestakuntza eta premia profesionalak dira esparruon ardatzak.
    - Ikerkuntza-esparruko praktika onei.
- *Euskal hezkuntza-sistemako ebaluazio- eta ikerkuntza-adierazleak, -irizpideak eta -metodoak homologatzea erkidego-, estatu- eta mundu-mailako antzeko beste*

organismo batzuek erabiltzen dituztenekin. Gorago esan dugunez, euskal hezkuntza-sistema ez dago isolatuta. Gainerako sistemen antzera, gureak ere ezaugarri, premia, lehentasun eta helburu propioak dituela, baina egia da orobat gertuko nahiz urrutiko hezkuntza-sistemek dituzten antzeko arazo, erronka, prozesu eta itxaropenak dituela gure sistemak. Testuinguru horretan, beharrezkoa da gure ebaluazio- eta ikerkuntza-prozesuak esparru horietan punta-puntakoak diren ildo nagusietara egokitzea, lan-prozesu eta metodoak (PISA, esaterako) homologatzea, lan-ildo eta baliabideak konpartitzea, eta esparru horietako zenbait erakunde, organismo eta lantalderekin elkarlanean aritzeko modua aurkitzea.

- *Euskal hezkuntza-sistemak berezkoak dituen xedeei buruzko ebaluazio eta ikerkuntza propioak diseinatzea eta inplementatzea.* Denengandik ikasi beharra dago, jakina. Dena dela, kontuan hartuta gure sistemak zenbait hezkuntza-berezitasun eta ezaugarri sozial eta ekonomiko bereziak dituela, beharrezkoa da alderdi espezifiko horiek ebaluatzeko eta ikertzeko prozesu espezifikoei ekitea, hala nola elebiduntasuna eta eleaniztasuna bultzatzeko prozesuei (kontuan harturik, betiere, curriculumean aipatzen diren hizkuntzen egoera zein den), edo bizikidetzarekin eta bakearekin lotutako programa estrategikoei. Laburbilduz, ezinbestekoa da bi esparru horiek gure hezkuntza-sistemaren xedeetara modu koherentean egokitzea, ebaluazio- eta ikerkuntza-politikak ez daitezen garatu sistema osoa oinarritzen duten politika orokorretatik aparte. Helburu horretara iristeko, etengabe ebaluatu behar dira dagoeneko martxan diren zenbait eredu: hezkuntza-marko hirueleduna nahiz euskarazko hizkuntza-komunikaziorako konpetentzia, esate baterako. Beharrezkoa da, halaber, etorkizunean abiaraziko diren programa berriak ebaluatzea, hemen adierazitako xedeak beteko badira.
- *Indarrean diren araudiekin bat etorriz, estatu-mailako ebaluazioetan parte hartzea, eta, horretan, euskal hezkuntza-sistemaren xedeak lortzeko premiazkoak diren egokitzapenak egitea.* Euskadi legez dago behartuta indarrean diren lege eta dekretuek ezarritako ebaluazio-prozesuetan parte hartzera; izan ere, halaxe behartzen gaituzte derrigorrezko eta hautazko etapa amaierako titulazioei buruzko estatu-mailako eskumenek. Aldi berean, baina, gure hezkuntza-sistemak eginahal guztiak egin behar ditu eskumen horiek berrikusi eta egokitzeko, proposamen horietako zenbaitek gure hezkuntza-sistemaren zenbait alderdi eta ezaugarriri, hala nola konpetentzien araberako ikuspegiari, inklusioari nahiz eleaniztasunari, kalterik egin ez diezaien.
- *Ikastetxeek eta hezkuntza-zerbitzuek ebaluazio- eta ikerkuntza- eta ebaluazio-dinamiketan parte har dezaten sustatzea.* Ebaluazioek hobekuntzak ekarriko badituzte, eta, horren ondorioz, unean uneko premietara egokitutako erabakiak hartu ahal izango baditugu, oinarri-oinarrizkoa da ikastetxe eta hezkuntza-sistemek ebaluazio-prozesuko faseetan guztietan parte hartzea, dela prozesua diseinatu, prestatu eta aplikatzea eginkizuntzat duen fasean, dela azterketa-prozesuan, dela, batez ere, hobekuntza-proposamenak egin behar izaten diren uneetan; izan ere, hartutako erabakietan konpromisoz jokatzea beharrezkoa denez gero, ikastetxeak berak erabaki beharko du, eskura duen informazioaz baliatuta, zertan komeni den hobekuntzak egitea. Alde horretatik, beraz, beharrezkoa da parte hartzeko formula eta bide egoki eta zuzenenak bilatzea.

- *Hezkuntza-adierazleen euskal sistema hobetzea.* Mundu-mailan, hezkuntza-sistemak alderatzeko funtsezko erreferenteak bihurtu dira hezkuntza-adierazleak. Horietako asko, gainera, Europako hezkuntza-sistemen xedetzat har daitezke: 2020rako Xedeak izenekoa, adibidez. Egitasmo horrek ardatz hauek ditu: ikasketak uzten dituzten ikasleak, haur-hezkuntza, bigarren hezkuntzako ikasleen errendimendua (ELGAk egiten duen PISA azterketaren bitartez), goi-mailako titulua duten ikasleak, bizitza osoko ikasketak. 2001. urteaz geroztik, martxan da hezkuntza-adierazleen euskal sistema. Estatuko nahiz Europako hezkuntza-adierazleen sistemekin bat badator ere, beharrezkoa da gure sistema are gehiago sendotzea eta hobetzea, etengabe eguneratuz doala bermatzeko, eta informazio-mota hori duten beste zenbait organismo eta zerbitzurekin (EUSTAT, hezkuntza-arloko estatistika, Saileko zerbitzuak) elkarlanean jarduteko.

1. ERANSKINA: OINARRIZKO KONPETENTZIAK

OINARRIZKO ZEHAR-KONPETENTZIAK EDO KONPETENTZIA OROKORRAK

Oinarrizko zehar-konpetentziak hezkuntza-ardatz edo -zutabe nagusien arabera sailkatu behar dira. Horrek ardatz bakoitzaren singulartasuna bereizten lagunduko digu, nahiz eta jakin ardatz horiek guztiak elkarrekin gurutzatzen direla eguneroko jardunean. Konpetentzien arabera jokatzeko, beharrezkoa da modu bereizezinean pentsatzen, komunikatzen, elkarrekin bizitzen eta norbera izaten ikastea. Konpetentzien artean, gainera, ez dago inolako hierarkiarik, ez eta lehentasunik ere. Esaterako, ikasten ikasteko konpetentzia ez da, inondik ere, gainerakoak baino garrantzitsuagoa. Denak dira ezinbesteko ekintzarako. Zehar-konpetentzia guztiak desberdinak direla eta, aldi berean, denek bat egiten dutela adierazteko, izar baten irudia darabilgu hemen. Zehar-konpetentzia bakoitzari dagokion muturra kolore batekoa da, baina kolore guztiek bat egiten dute izarraren muinean.

1. **Ikasten ikasteko konpetentzia: Pentsatzen eta ikasten jakitea**
   - Informazioa bilatzea, aukeratzea eta erregistratzea, zenbait iturri (idatzizkoak, ahozkoak, ikus-entzunezkoak, digitalak...) erabiliz.
   - Informazioa ulertzea eta buruz ikastea (ulermenean oinarritutako pentsamendua).
   - Informazioa interpretatzea eta ebaluatzea (pentsamendu kritikoa).
   - Ideiak sortzea eta aukeratzea (pentsamendu sortzailea).
   - Baliabide kognitiboak modu estrategikoan erabiltzea, ikasitakoak beste egoera batzuetara mobilizatuz eta transferituz.
2. **Hizkuntza-komunikaziorako konpetentzia, eta teknologia digital eta mediatikoa erabiltzeko konpetentzia: Komunikatzen jakitea**
   - Ahoz nahiz idatziz komunikatzen jakitea, eta, horretan, txukun, modu autonomoan, sormenez eta eraginkortasunez aritzea.

- Gorputz-, arte- eta matematika-hizkuntzaren oinarrizko kodeak erabiltzea, modu oso eta orekatuan.
- Kritikoki interpretatzea eta ebaluatzea gizarte-hedabideetako mezuak.
- Zereginak diseinatu eta planifikatzean, informazioa kudeatzean, produkzio digitalak sortzea, elkarlanean aritzean eta besteei emaitzen berri ematean, IKTak modu egoki, eraginkor eta arduratsuan erabiltzea.
- Euskadiko nahiz mundu osoko errealitate sozio-ekonomikoa kritikoki interpretatzea, eta norberaren testuinguruko komunikazio-prozesuetan arduraz eta etikaren zentzuz parte hartzea.

3. Gizarterako eta herritartasunerako konpetentzia: Elkarrekin bizitzen jakitea

- Norberaren eta besteen nahiak uztartzea, norberaren sentimendu, pentsamendu eta irrikak asertibotasunez adieraztea, besteei entzutea eta haien sentimendu, pentsamendu eta irrikak aintzat hartzea.
- Taldean ikastea eta lan egitea, norberaren erantzukizunak onartuz eta denen artean erdietsi beharrekoetan elkarlanean arituz, eta pertsonen eta iritzien arteko aniztasunak dakarren aberastasuna aintzat hartuz.
- Eskola barruko nahiz kanpoko ekimenetan, aktiboki parte hartzea eta lidergoa onartzea.
- Giza eskubideetan oinarritutako printzipio etikoen arabera jokatzea, eta bizikidetza gidatzen duten gizarte-arauak errespetatzea.
- Elkarrizketaren eta negoziazioaren bitartez, gatazkei konponbideren bat aurkitzea.

4. Norberaren autonomiarako konpetentzia: Izaten jakitea:

- Norberaren pentsamendua eta ikasteko estilo kognitiboa autorregulatzea.
- Norberaren gorputz-itxura eta -funtzioak autorregulatzea.
- Norberaren emozioak autorregulatzea.
- Norberaren jokabide morala autorregulatzea.
- Erabakiak hartu eta betebeharrak betetzeko, norberaren motibazioa eta nahimena autorregulatzea.
- Autoestimu errealista izatea.
- Nork bere erabakiak hartu eta erantzukizunak onartzea.

5. Norberaren autonomiarako eta ekimenerako konpetentzia. Ekimenez jokatzen jakitea

- Ideiak eta konponbideak sortzea, eta errealitatea hobetzeko proposamenak egitea, eta horretan, espiritu kritikoa izatea eta solidaritatea eta gizarte-erantzukizuna aintzat hartzea.
- Aurrez planifikatutako ekintzak gauzatzea, eta beharrezkoak diren egokitzapenak egitea.
- Egindakoak ebaluatu eta hobekuntzak egiteko proposamenak egitea.

DIZIPLINA BAITAKO/DIZIPLINARTEKO EDO BERARIAZKO OINARRIZKO KONPETENTZIAK

1. Hizkuntza-komunikaziorako konpetentzia: Hizkuntzak eta Literatura

Egoera bakoitzak eskatzen duen ahozko eta idatzizko hizkuntza egoki eta ganoraz erabiltzea, euskaraz eta gaztelaniaz, bizitzaren eremu guztietan. Halaber, atzerriko lehen hizkuntza bat egoki erabiltzea egoera eta eremu sozial eta akademikoetan. Horretaz gainera, literaturari buruzko hezkuntza bat edukitzea, norbera eta inguruko mundua hobeto ezagutzeko.

2. Matematikarako konpetentzia: Matematika

Gaur egungo inguruneetan matematika zer funtzio betetzen dituen identifikatzea eta ulertzea, eta matematika-ezaguerak behar bezala erabiltzea, ondo oinarritutako arrazoibideak eraikiz eta arlo horretako berariazko pentsamendu- eta adierazpen-moduak erabiliz, eguneroko bizitzako premiei aurre egiteko.

3. Zientziarako konpetentzia: Natura-zientziak.

Nork bere burua eta natura ulertzea, norberaren eskarmentu zein ezaguerak eta zientzia-metodologia erabiliz, eta horren guztiaren bitartez ondo jabetzea giza jokabideak norbanakoongan eta naturan dituen eraginez, eguneroko bizitzako egoeretan arduraz jokatzeko.

4. Teknologiarako konpetentzia: Teknologia

Problema praktikoak ebaztea, eta eguneroko bizitzako zenbait esparrutan gizakiok izan ohi ditugun premiak eta irrikak asetzea, teknika eta ezaguera teknologikoak modu egoki eta arduratsuan erabiliz.

5. Arterako konpetentzia:

- **Musika eta dantza:** Ideiak eta sentimenduak sormenez adieraztea, eta besteen adierazpideak interpretatu eta balioestea, musikari eta dantzari buruzko ezaguerak eta metodologiak erabiliz; nor bere buruarekin, gizartearekin eta naturarekin bat eginik bizitzea.
- **Plastika eta ikus-entzunezko adierazpena:** Plastika eta ikus-entzunezko adierazpena sormenez erabiliz komunikatzea, bai nor bere buruarekin, bai eguneroko bizitzako zenbait testuinguru eta egoeratan. Horretaz gainera, literaturari buruzko hezkuntza bat edukitzea, norbera eta inguruko mundua hobeto ezagutzeko.

6. Motrizitaterako konpetentzia: Gorputz-hezkuntza

Motrizitatea eraginkortasunez erabiltzea bizitzako zenbait esparru eta jardueratan, baita jarduera fisiko eta kiroletan ere, eta gorputzaren bitartez ideien eta emozioen berri eman eta besteen gorputz-adierazpenak modu egokian interpretatzea eta balioestea.

7. Gizarterako eta herritartasunerako konpetentzia: Gizarte-zientziak

Nork bere burua, norbera kide deneko taldea eta bizi deneko mundua ulertzea, eta, horretan, gizarte-zientzien ezaguerak, metodologiak eta prozedurak kritikoki interpretatu eta erabiltzea; bizitzako zenbait egoeratan gizalegez jokatzea, gizarte demokratiko eta anitza lortzearen alde.

OINARRIZKO KONPETENTZIA GILTZEI BURUZKO PROPOSAMENEN ARTEKO ERLAZIOA

UNESCO	EUROPAR BATASUNA	LOE	175/2007 DEKRETUA [EAE]	ED 126/2014 [LOMCE]	HEZIBERRI 2020	
					Zeharkakoak edo orokorrak	**Espezifikoak edo diziplinarrak**
Ezagutzen ikastea	Ikasten ikastea	Ikasten ikastea	Competencia para aprender a aprender	Ikasten ikastea	Ikasten ikasteko konpetentzia: Pentsatzen jakitea eta ikastea	
Egiten ikastea	Ekimena eta ekintzaile-espiritua	Autonomia eta gizarte-ekimena	Competencia para la autonomía e iniciativa personal	Ekimena eta ekintzaile-espiritua	Norberaren ekimenerako konpetentzia: egiten eta ekimenez jokatzen jakitea	
Elkarrekin bizitzen ikastea	Konpetentzia interpertsonal eta zibikoak	Gizarterako eta herritartasunerako konpetenzia	Competencia social y ciudadana	Gizarterako konpetentziak eta konpetentzia zibikoak	Gizarterako konpetentzia: Elkarrekin bizitzen jakitea	Gizarterako konpetentzia: Gizarte-Zientziak
Izaten ikastea		Autonomia eta gizarte-ekimena	Competencia para la autonomía e iniciativa personal		Autonomiarako konpetentzia: izaten jakitea	
	Ama-hizkuntza	Hizkuntz-komunikazioa	Competencia en comunicación lingüística	Hizkuntz-komunikazioa	Komunikazio-konpetentzia eta konpetentzia digitala: Komunikatzen jakitea	Komunikazio-, hizkuntza- eta literatura-konpetentzia: Hizkuntak eta Literatura
	Atzerriko hizkuntzak					
	Konpetentzia digitala	Informazioa tratatzeko konpetentzia eta konpetentzia digitala	Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital	Konpetentzia digitala		
	Matematika, Zientziak eta Teknologia	Matematika	Competencia matemática	Konpetentzia matematikoa eta Zientziarako eta Teknologiarako oinarrizko konpetentziak		Matematikarako konpetentzia: Matematika
		Ingurune fisikoaren ezaguera	Competencia en cultura científica, tecnológica y de la salud			Zientziarako konpetentzia: Naturaren Zientziak
						Teknologiarako konpetentzia. Teknologia
	Kultura-kontzientzia eta adierazpena	Giza- eta arte-kulturarako konpetentzia	Competencia en cultura humanística y artística	Kultura-kontzientzia eta adierazpena		Arterako konpetentzia: Musika eta Dantza
						Arterako konpetentzia: Plastika eta Ikus-entzunezko adierazpena
						Motrizitaterako konpetentzia: Gorputz-hezkuntza

GLOSARIOA

Baliabideak: Egoera-problema bat eraginkortasunez konpontzeko beharrezkoak diren adierazpenezko, jarrerazko eta prozedurazko edukien multzoa.

Curriculum-edukia: Curriculum-edukia esaten zaio ikasten eta irakasten dena osatzen duten elementuen multzoari.

Diziplina baitako/diziplinarteko edo berariazko oinarrizko konpetentziak: Bizitzaren eremu eta egoeretako problemak (pertsonalak, sozialak, akademikoak eta laboralak) ganoraz konpontzeko balio dutenak, eta, horretarako, diziplina-arlo jakin baten baliabide espezifikoak behar dituztenak. Diziplina baitako konpetentzia horiek eremu batzuetako egoeren/problemen bidez eskuratzen dira, eta diziplina-arlo batekin edo batzuekin lotutako egoerak/problemak konpontzeko aplika daitezke.

Ebaluazio batutzaile edo finala: Izaera egiaztagarria du. Ikastetxea bera arduratu daiteke ebaluazio batutzaile hori egiteaz, baina, zenbaitetan, kanpo-erakunderen batek har dezake bere gain lan hori. Ebaluazio-mota horretan oinarriturik hartzen dira erabaki-mota administratiboak: maila edo etapa bat gainditzen den, promozio-kontuak, titulazioa...

Ebaluazio diagnostikoa: Ebaluazio diagnostikoak, ikaskuntza-prozesuaren hasiera-hasierako egoera behar bezala identifikatuko badu, hezkuntza-arloko esku-hartzearekin lotutako alderdi guztiei modu ahalik eta estu egokienean heldu behar die kasu bakoitzean hezkuntza-arloko esku-hartzearekin lotuta dauden alderdi guztiei, bai eta esku-hartze hori taxuz diseinatu ere.

Ebaluazio prozesual edo hezigarria: Ikasleen ebaluazio prozesual edo hezigarriak, bere aldetik, ikaskuntza-prozesu osoaren garapen eta eboluzioaren berri ematea du helburu, prozesuan aurrera egin ahala hauteman litezkeen indargune nahiz ahulguneak unean uneko premietara egokitu eta, hori guztia aintzat hartuta, erabaki egokiak hartzeko.

Ebaluazio(-adierazleak): Ebaluazio-adierazleek jokabide behagarri bihurtzen dituzte ebaluazio-irizpideak, eta, alde horretatik, haiek dira ebaluazioaren azken erreferenteak.

Ebaluazio(-irizpideak): Xedeak zenbateraino barneratu diren aztertzeko erreferentzia nagusia. Arlo zein ikasgai jakin batean oinarrizko konpetentziak zenbateraino landu eta garatu diren argi eta garbi aztertzeko aukera ematen digute. Ebaluazio-irizpideen bitartez finkatzen da helburuak zenbateraino lortu eta, beraz, horiek ardatz dituzten konpetentziez jabetu diren ikasleak.

Ebaluazio-xedeak: hezkuntza-xedeek hezkuntza-prozesu osoaren norabidea erakutsi eta zentzua ematen diote. Oinarrizko Hezkuntzaren xedeak edo helburuak oinarrizko konpetentziak lortuz iristen dira.

Ebaluazioa: Gerora erabakiak hartu ahal izateko informazioa etengabe eta modu sistematikoan jasotzea eta aztertzea oinarritzat duen prozesua, horixe da ebaluazioa.

Edukiak, adierazpenezkoak: Adierazpenezko edukiak jakintza teorikoak dira, hau da, jakintzari buruzko datuak, gertaerak, kontzeptuak eta printzipioak, ikasgaitan antolatuta.

Edukiak, jarrerazkoak: Jarrerazko edukiak ikasitako joerak, ohiturak edo jarrerak dira, nahiko iraunkorrak, eta beren oinarrian gauza, pertsona edo egoera jakin bati buruzko jakintzak, sinesmenak, lehentasunak, balioak eta abar daude.

Edukiak, prozedurazkoak: Prozedurazko edukiak adierazpenezko eta jarrerazko edukiak eskuratu ahal izateko estrategia edo urrats ordenatuak dira, eta trebetasunetan islatzen dira.

> **Zehar-prozedurak:** Eduki-mota guztientzat berdinak dira eta oinarrizko konpetentzia guztiak lortzeko balio dute, nahiz zeharkakoak edo orokorrak nahiz diziplina baitakoak edo berariazkoak.
>
> **Diziplina baitako/diziplinarteko prozedurak:** Espezifikoak dira diziplina-arlo bakoitzeko edukiak eta eskumenak ikasteko, eta diziplina baitako hainbat arlo eta eskumenetan erabil daitezke.

Egoera(-familia): Maila bereko zailtasun eta konplexutasuna duten egoeren-problemen multzoa.

Egoera-problema:

> **Egoera:** Jardueraren bat gauzatzen edo gertaeraren bat jazotzen deneko inguru edo testuingurua.
>
> **Problema:** Konpondu beharreko zeregina.

Hezkuntza inklusiboa: Haur eta gazte guztiak hezkuntzara irits daitezen bermeak ematen dituena da eskola inklusiboa; baina, edonola ere, ahotan darabilgun hezkuntza hori ez da edonolakoa, kalitatezko hezkuntza-sistema bat baizik, denei aukera-berdintasuna, justizia eta ekitatea bermatzen diena.

Hezkuntza-eredu pedagogikoaren esparrua: Hezkuntza-eredu pedagogikoaren "esparrua" esaten zaio hezkuntza-eredu pedagogikoaren ildo nagusiak biltzen dituen dokumentu bati, curriculuma garatu ahala zehaztuz joango denari.

Hezkuntza: Hezkuntza prozesu iraunkorra da, pertsonen bizitzako hainbat etapatara zabaltzen da, eta bere xedea da gizakiaren konpetentziak maila guztietan garatzea ahalik eta gehien, subjektu indibidual eta herritar aktibo gisa, bai eta konprometitua ere gizartearen garapenarekin eta ingurumenaren garapen jasangarriarekin.

Ikasleen irteera-profila: Hezkuntza-etapa bat bukatutakoan, ikasleek oinarrizko zer konpetentzia barneratu behar dituzten definitzen du.

Ikastetxeen autonomia: Alderdi pedagogikoei, curriculumari, plangintzari, antolaerari eta kudeaketari dagokienez, nork bere kasa erabakiak hartzeko gaitasuna izatea, horixe da ikastetxeen autonomia.

Integrazioaren pedagogia: Jakintzez, egiten jakiteaz eta izaten jakiteaz ikasitakoa transferitu, artikulatu eta konbinatu egiten da, egoera funtzional konplexuak konpontzeko, eta horixe da integrazioaren pedagogia.

Irakasleen prestakuntza: Nork bere burua ezagutzaren eraikuntzan trebatzeko prozesua, hezkuntza-jardueretan eta irakasleen garapen profesionalean oinarritua.

Jarrera: Jarrera esan ohi zaie ikasitakoak eta iraunkor samarrak diren joerei edo ohiturei. Gauza, pertsona edo egoera bati buruzko jakintza, sinesmen, sentimendu, lehentasun, balio eta abarretan oinarritzen dira, eta modu jakin batean jardutera bultzatzen dute egoera jakinetan, bizitzaren eremu bakoitzean (pertsonala, soziala, akademikoa eta laborala).

Konpetentzia: Konpetentzia da "Eskaera konplexuei erantzuteko eta zereginak egoki burutzeko ahalmena. Trebetasun praktikoak, jakintzak, motibazioa, balio etikoak, jarrerak, emozioak eta gizartearen eta jokabidearen beste osagai batzuk elkarrekin mobilizatzea eskatzen du, ekintza ganorazkoa izan dadin" (ELGA, DeSeCo, 2002).

Material didaktikoak: Ikasle nahiz irakasleei irakaskuntza-ikaskuntza prozesuak planifikatzen eta/edo garatzen eta/edo ebaluatzen laguntzea helburu duten eta horretarako propio sortuak izan diren materialak.

Metakognizioa: Ikaskuntza-prozesuan tartean diren jarduera mental kognitibo nahiz afektibo guztiez jabetzean datza, norberak pentsatzen, esaten eta egiten duena baloratu eta erregulatu ahal izateko.

Metodologia: Metodologia da ikaskuntza-prozesua kudeatzeko hautatzen den bidea edo estrategia, kontuan hartuz prozesu horretan parte hartzen duten elementu guztiak.

Oinarrizko Hezkuntza: Belaunaldi berriak heldu izatera irits daitezen saiatzen den hezkuntzaren etapa, bizitza osoko hezkuntza erdiesteko oinarriak ezartzen dituena.

Oinarrizko konpetentziak: Oinarrizko edo funtsezko konpetentziak dira, Europako Erkidegoen Batzordeak proposatutakoaren arabera (2006), pertsona guztiek behar dituztenak beren burua errealizatzeko eta garatzeko, bai eta herritartasun aktiborako, inklusio sozialerako eta enplegurako ere.

Oinarrizko zehar-konpetentziak edo orokorrak: Bizitzaren eremu eta egoera guztietako problemak (pertsonalak, sozialak, akademikoak eta laboralak) ganoraz konpontzeko balio dutenak, bai diziplina-arlo guztiekin lotutako egoeretan, bai eguneroko bizitzako egoeretan. Bizitzaren esparru eta egoera guztietan integratuz eskuratzen eta aplikatzen dira zehar-konpetentziak.

ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

AINSCOW, M., BOOTH, T., DYSON, A. et al. (2006): *Improving Schools, Developing Inclusion.* Routledge, New York.

BOLIVAR, A. (2011): *Competencias básicas y currículo.* Síntesis, Madril.

DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro.* Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana/UNESCO, Madril.

ECHEITA, G., DUK, C. (2008): "Inclusión educativa". *REICE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.* 6. Lib., 2. Zenb., 9.-18.

ELGA (2002): *Définitions et sélection des compétences (DeSeCo). Fondements théoriques et conceptuels. Documents de strategie*. DEELSA/ED/CERI/CD (2002).

ELGA (2005): *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo.* DeSeCo. ELGA.

ERREGIO ETA GUTXIENGOEN HIZKUNTZEN EUROPAKO KARTA (1992ko azaroaren 5a).

EUROPAR BATASUNA (2009): *Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación.* (ET 2020), 2009ko maiatzaren 12a.

EUROPAR BATASUNA (2010): *EUROPA 2020. Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador.* COM (2010) 2020, 2010eko martxoaren 3a.

EUROPAKO PARLAMENTUA (2006): *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE).*

EURYDICE (2002): *Competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria.* M.E.C.D. Madril.

EUSKADIKO ESKOLA KONTSEILUA (2009): *Oinarrizko hezkuntza konpetentziak.* Estatu eta Autonomi Erkidegoetako Eskola Kontseiluen XVIII. Topaketa. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Vitoria-Gasteiz.

HAURREN ESKUBIDEEI BURUZKO KONBENTZIOA (1989ko azaroaren 20a).

MORIN, E. (2000): *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur.* Seuil, Paris (*Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Paidos Ibérica, 2001).

PEREZ GOMEZ, A. (2007): "La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas". *Cuadernos de Educación de Cantabria, 1. Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria.*

PERRENOUD, Ph. (2004): *Diez nuevas competencias para enseñar.* Graó, Bartzelona

RYCHEN, D.S. eta SALGANIK, L.H. (ed.) (2006): *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico.* Ediciones Aljibe, Archidona (Málaga).

ROEGIERS, X. (2000): *Une pédagogie de l'intégration.* De Boeck Université, Brusela.

UNESCO (2006): *Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo 2005. El imperativo de la calidad.* Paris.

ZENBAIT EGILE (2006): *Derrigorrezko eskolaldirako Euskal Curriculuma.* Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Saila, Euskal Herriko Ikastolen Konfederazioa, Kristau Eskola, Sortzen Ikasbatuaz, Donostia.

ZENBAIT EGILE (2006): *Euskal Herrirako Curriculuma.* Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila, EHIGE, BIHE, SAREAN, Vitoria-Gasteiz.